

LE MONDE

ALPHABÉTIQUE

13

PRINTEMPS 2001



On n'a pas tous les jours 20 ans !

La revue *Le Monde alphabétique* est publiée par le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) ; elle se veut le reflet de l'alphabétisation populaire et entend en faire la promotion. Elle s'adresse d'abord aux intervenantes et aux intervenants 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 : Élise de Coster (coordonnatrice en alphabétisation, Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles), Delvyna Lachance (coordonnatrice, Le pouvoir des mots), Nicole Lachapelle (coordonnatrice, RGPAQ), Clode Lamarre (formatrice, La Jarnigoine), Fabienne Prentout-Buché (animatrice, Lis-moi tout Limoilou), Christiane Tremblay.

Ont collaboré à ce numéro : Bruno Bouchard, Anne Cartier, Serge Courchesnes, Élise de Coster, Nicole Délisle, Natalie Drolet, Rock Gadreau, Lise Gervais, Ghislaine Guérard, François Huot, François Labbé, Nicole Lachapelle, Vital Lalancette, Natalie Lavoie, José Leclair, Janine Legros, Brigitte Létourneau, Jean-Yves Lévesque, Chantai Nourry, Jean-Robert Placide, Serge Quenneville, Denis Quirion, Monique Roberge, Sylvie Roy, Serge Sévigny, Lise St-Germain, Sylvie Tardif, Annie Tremblay, Rodrigue Tremblay.

Ont collaboré au dossier : Raymonde Cochrane, Suzanne Daneau, Carole Doré, Jeanne Francke, Nicole Lachapelle, Gilles Landry, René Paradis, Christian Pelletier, Lise St-Germain, Lucie St-Germain, Solange Tougas et les groupes membres du RGPAQ (présentations).

Designer graphique : Pierre Lachance

Révisseur : Isabelle Chagnon

Correctrice : Suzanne Éthier

Correctrices d'épreuves : Nathalie Dionne, Suzanne Éthier, Anne Pasquier, 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. Les textes sont soumis au Comité de lecture, auquel revient la décision de leur publication dans la revue.

Prix: 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

UN NUMÉRO 13...

2

RELIEFS

- S'ouvrir au monde... informatique
- L'écho d'un silence
- La prévention : notre petite histoire
- On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie !

20

ÉCHOS ET RÉFLEXIONS

- Peut-on « éduquer » l'intelligence ?
- Ces laissés-pour-compte de la société québécoise du XX^e siècle
- La stratégie des maringouins

40

ENJEUX

- Un C.A. souverain dans une association unie ?

45

EN BREF

- L'impact des nouvelles technologies de l'information sur les pratiques d'un groupe populaire d'alphabétisation
- Le recrutement en alphabétisation

48

PRÊTS-À-PORTER

- Qui a peur de la recherche ?

51

DOSSIER

On n'a pas tous les jours 20 ans !

- Une longue histoire !
- Création collective
- Jusqu'où iront les participantes et les participants de nos groupes ?
- Action !
- De l'importance de notre propre formation
- Journal d'un classeur populaire
- Album de famille
- Qui êtes-vous les groupes membres ?
- En conclusion

91

CÔTÉ JARDIN

- La volonté qui soulève des montagnes

94

D'AILLEURS

- Un passeport pour quitter la pauvreté

98

AU-DELÀ DE LA LETTRE

- Il était une fois un auteur
- Écrire pour le plaisir

103

PROFIL DE GROUPE

- Le CEP de l'Estrie : le goût de continuer
- Lis-moi tout Limoilou ou avoir le vent en poupe

107

À VOIR... À LIRE

Un numéro

13

Nicole Lachapelle, coordonnatrice du RGPAQ

Tant qu'à travailler à un numéro 13, valait mieux le faire en grand : en profiter pour marquer les 20 ans du Regroupement ! Pour cela, il a fallu fouiller dans les vieilles boîtes, ressortir les photos oubliées, faire des calculs savants pour être sûrs de parler des bons événements aux bons moments. Nous y avons mis beaucoup de notre créativité, car il en faut pour rendre compte de 20 ans de prises de position, de manifestations, de dénonciations, de rencontres avec une dizaine de ministres de l'Éducation ; pour parler d'une trentaine d'assemblées générales, de centaines de journées de formation, de tonnes de documents de réflexion et d'analyse ; pour rendre hommage à tous ceux et à toutes celles qui, pendant deux décennies, ont façonné le RGPAQ.

La revue, c'est aussi vos chroniques préférées. Vous constaterez que la créativité est tout aussi présente sur le terrain. En effet, beaucoup de recherches ont été menées ces dernières années, en particulier en prévention de l'analphabétisme (compétences parentales, éveil à l'écrit) ainsi qu'en utilisation des nouvelles technologies de l'information, et, signe des temps, les groupes d'alphabétisation s'intéressent de plus en plus à l'emploi. D'autre part, après un dernier article fort apprécié sur la communauté de recherche en alphabétisation, le Groupe en alphabétisation de Montmagny-Nord récidive en se questionnant cette fois sur l'« éducatibilité » de l'intelligence. Il est aussi question du Code civil : depuis qu'il a été modifié, on note tout à coup que certaines règles régissent les organismes à but non lucratif, et ce, souvent au détriment de leurs principes. Vous trouverez également des récits de vie de participants et participantes mis en parallèle avec les grandes périodes de l'histoire du Québec du XX^e siècle. Voilà une éclatante démon-

stration de ce que nous avançons depuis toujours, que les racines de l'analphabétisme sont plutôt sociales et politiques qu'individuelles ! Dans la chronique *D'ailleurs*, vous pourrez parcourir les routes du Togo, à la suite d'alphabétiseurs engagés. À la chronique *Au delà de la lettre*, la parole est donnée à des participantes et participants handicapés d'Alma ainsi qu'à un participant de La Tuque, qui a connu une expérience très particulière avec les mots. Dans la chronique *Profil de groupe*, un « jeune » organisme de Québec et un « vieux » de Sherbrooke se présentent. Enfin, comme à l'habitude, bon nombre de documents susceptibles de vous intéresser sont brièvement décrits dans la chronique *A voir... à lire*.

Mais n'oubliez surtout pas le dossier, qui retrace, parfois avec humour, parfois avec nostalgie, les faits marquants de ces 20 ans de luttes, sans lesquelles l'alphabétisation populaire n'aurait pas réussi à s'imposer. C'est grâce à quelques pionniers et pionnières que l'analphabétisme a fini par être pris au sérieux et que les adultes ayant de la difficulté à lire et à écrire ont pu espérer des solutions adaptées à leurs besoins. En somme, nous avons voulu parcourir le chemin qui a fait de nous ce que nous sommes : un mouvement dynamique, présent dans toutes les régions du Québec, lié aux pratiques du mouvement communautaire, fort de ses 20 ans d'expérience, désireux de se renouveler et de poursuivre son travail de représentation des groupes populaires d'alphabétisation, de défense collective des droits des personnes lésées par leur niveau d'alphabétisme et de développement des pratiques d'alphabétisation populaire.

Nous espérons que la revue du RGPAQ occupera une place de choix parmi vos lectures d'été. Bonnes vacances et bon retour dans le temps !

Le Carrefour d'éducation populaire, c'est 30 ans de quêtes, de rêves, de luttes et de victoires. Une longue histoire de solidarité, d'engagement et de persévérance. Né des aspirations d'une poignée de citoyens et de citoyennes, bien ancré dans la réalité, le Carrefour demeure un acteur essentiel en éducation et en alphabétisation populaires. Ses membres prennent part aux débats, se prononcent sur les questions de l'heure et s'investissent dans ses nombreux comités pour bien se faire entendre. Les participants et les participantes sont au cœur des pratiques.

Peur et passion : l'informatique dans un contexte d'éducation populaire

Au moment où l'on introduisait les premiers ordinateurs au Carrefour, personne ne pouvait prévoir l'ampleur des changements que cela provoquerait.

Chez nous, l'introduction des nouvelles technologies s'est faite de façon progressive. Au départ, l'ordinateur ne devait être qu'un outil de travail pour les intervenants et intervenantes. Ensuite, nous avons eu envie de suivre la route tracée par d'autres groupes d'alphabétisation populaire et de faire de l'ordinateur un outil pédagogique auprès des personnes analphabètes. Enfin, portés par l'intérêt que suscitaient nos interventions, nous avons travaillé à devenir un point d'accès Internet pour la population de Pointe Saint-Charles.

L'enthousiasme marqué et soutenu de nos participants et participantes, et l'intérêt croissant de la population pour l'informatique ont ouvert un nouveau champ d'activités, qui aujourd'hui occupe une place prépondérante au Carrefour. Or, la route a été, il va sans dire, jalonnée de débats passionnés ainsi que de réflexions sur la pertinence de nos interventions en regard de notre mission, sur les grands enjeux de l'informatique pour les populations marginalisées et sur le sens de la conscientisation dans un tel contexte. Nous étions partagés entre la peur et la passion.

Nous avons entrepris, en étroite collaboration avec Communauté¹, une démarche de réflexion collective sur les enjeux économiques et sociaux de l'utilisation des nouvelles technologies, sur leurs avantages et leurs pièges, sur les peurs et les engouements qu'elles suscitent. Nous nous sommes interrogés sur la pertinence d'introduire au Carrefour de tels outils, sur la nécessité de les adapter à notre contexte, c'est-à-dire à une population peu scolarisée, et sur la place qu'ils devraient prendre dans une communauté comme la nôtre, où des problèmes comme la violence, la faim, le décrochage scolaire et l'analphabétisme demeurent encore, malheureusement, au centre des préoccupations d'une trop grande partie de la population. Quelles seraient les limites de cette démarche et quels seraient les facteurs déterminant ces limites ?

Nous sommes finalement arrivés à la conclusion que l'accès aux nouvelles technologies de l'information et de la communication était devenu incontournable pour la population que nous rejoignons, et indispensable pour réduire l'écart entre les classes sociales et poursuivre notre lutte contre l'exclusion. En effet, nous croyons que l'accès limité au monde informatique, et par conséquent à la société de l'information, devient un obstacle supplémentaire et majeur au plein exercice de la citoyenneté. Les personnes faiblement alphabétisées et peu scolarisées sont encore une fois marginalisées et exclues.

Des interventions variées à caractère novateur

Depuis 1995, tous les ateliers d'alphabétisation du Carrefour comprennent un volet d'apprentissage technique de l'ordinateur (traitement de texte) lié à l'apprentissage notionnel du français et du calcul. Nous avons aussi des ateliers d'initiation à l'ordinateur, où les gens peuvent se familiariser avec cet outil et explorer les différents logiciels. En 1997, nous avons entrepris une recherche qui a abouti à la publication de deux tomes d'un bottin de logiciels éducatifs

intitulé *L'ABC des logiciels, un répertoire pour mieux s'y retrouver* ! L'objectif du projet était de sélectionner, parmi quelques centaines de logiciels, ceux qui étaient potentiellement utilisables en alphabétisation et d'en évaluer la pertinence à partir de critères fidèles à la philosophie de l'alphabétisation populaire. Malgré l'enthousiasme qu'elles éprouvaient à l'idée de travailler avec des logiciels, les formatrices prévoyaient que les participants et les participantes rencontreraient des obstacles liés à la fois à leur niveau d'alphabétisme et à la façon dont certains logiciels sont conçus.

Au fur et à mesure que la recherche avançait, les questions devenaient de plus en plus précises et intéressantes. Nous nous demandions, entre autres, comment nous arriverions à travailler collectivement, en favorisant l'échange et la solidarité, avec un outil qui, au départ, favorise une approche individuelle, et comment nous pourrions poursuivre notre démarche de conscientisation. Nous comprenions de façon concrète non seulement comment ces nouveaux outils venaient bouleverser nos pratiques, mais plus profondément comment ils modifiaient nos pratiques d'alphabétisation populaire.

Sur le plan pédagogique, nous rencontrions aussi des obstacles importants : conçus avant tout pour les enfants et les jeunes, les logiciels sont souvent infantilisants. De plus, les exercices, souvent bâtis en fonction d'un programme scolaire progressif, sont présentés de façon peu compatible avec une approche d'alphabétisation populaire. Bref, il est pratiquement impossible d'utiliser un logiciel de façon intégrale du début jusqu'à la fin. Il fallait donc faire preuve de créativité et inventer un contexte pédagogique favorable à l'autonomie, si nous voulions profiter pleinement des avantages que les logiciels présentent sur le plan des apprentissages.

Autre inconvénient avec lequel nous devons composer : les logiciels sont coûteux et leur utilisation nécessite un équipement dispendieux. Enfin, l'utilisation de nouveaux outils d'apprentissage forçait les formatrices à se pencher sur leurs pratiques, à se questionner et à préciser leurs choix.

Ouvrir le chemin en matière de pratiques nécessitait aussi un investissement de temps pour la préparation et l'évaluation des ateliers et la création de matériel. Le jeu en valait-il la chandelle ? Ces réalités sont parfois décourageantes.

Tout en poursuivant notre questionnement, nous nous sommes peu à peu rendu compte que nos interrogations portaient non plus seulement sur la pertinence du contenu des logiciels, mais également sur l'utilisation de ces derniers par des participants et des participantes en alphabétisation populaire, et qu'elles demeureraient sans réponses tant et aussi longtemps que nous ne pourrions pas observer les personnes à l'œuvre. Nous avons besoin de mieux connaître la situation d'apprentissage, du point de vue des participants et des participantes, avant d'entreprendre une démarche en atelier. C'est ainsi que, de fil en aiguille, nous avons présenté une demande de financement au Bureau des technologies d'apprentissage².

Un projet reçu avec enthousiasme

La recherche que nous avons amorcée visait à rendre les logiciels éducatifs accessibles aux adultes participant à une démarche d'alphabétisation populaire. Elle allait se dérouler en deux phases distinctes : la première année, il s'agirait d'étudier les obstacles que rencontrent individuellement les participants et les participantes dans l'utilisation des logiciels et la deuxième année, de cerner, par l'expérimentation de scénarios pédagogiques, comment l'utilisation des logiciels en atelier peut s'inscrire dans une pratique d'alphabétisation populaire.

La recherche participative nous est apparue comme le type de recherche le plus adapté en regard de nos objectifs et de l'approche pédagogique privilégiée par le Carrefour³. En effet, la réussite de ce type de recherche repose essentiellement sur la participation de la population cible.

Inutile de mentionner que nous avons choisi les logiciels à utiliser à partir de notre répertoire. Nous avons fixé des critères assez précis, directement reliés aux objectifs de notre recherche. Nous voulions travailler avec des logiciels inté-

ressants du point de vue de l'alphabétisation populaire, attrayants sur le plan de la forme et du contenu, motivants, simples, facilement accessibles et, si possible, peu coûteux. Certains de ces logiciels contenaient aussi des éléments qui, selon nous, constituent d'éventuelles sources d'irritants ou d'obstacles.

Le projet de recherche a été présenté dans tous les ateliers d'alphabétisation, et les participants et participantes se sont inscrits sur une base volontaire. La présentation a été soigneusement planifiée afin de bien faire comprendre la nature de la recherche et de stimuler l'intérêt des participants et des participantes. Nous voulions qu'ils comprennent leur rôle et nos attentes quant à leur engagement. Pour présenter les logiciels, nous avons utilisé un projecteur électronique et organisé des activités d'exploration qui mettaient à profit les capacités des participants et des participantes et leur permettaient de comprendre concrètement, par l'expérience, la nature des tâches qu'ils auraient à réaliser au cours de la recherche, leur rôle et leurs responsabilités.

L'activité a suscité beaucoup d'enthousiasme. Les participants et les participantes ont rapidement saisi les avantages qu'ils pouvaient tirer de cette expérience sur le plan de l'apprentissage. Notre recherche était lancée, et surtout, nous avons réussi collectivement à en donner le ton et la couleur.

Des résultats étonnants

Onze participants et participantes, représentant les trois niveaux d'alphabétisation, ont collaboré à la première étape de la recherche. Ils ont expérimenté individuellement plusieurs logiciels sous la supervision d'une recherchiste. Ils ont pu explorer les logiciels dans un contexte totalement libre. En réduisant ses interventions au minimum, la recherchiste a pu, de son côté, observer, avec des outils conçus à cet effet, les réactions des participants et des participantes, et ainsi cerner les difficultés rencontrées par ces derniers dans l'utilisation de leur nouvel outil d'apprentissage. La recherchiste avait pour consigne de n'intervenir que dans le but d'éviter que les par-

*Il fallait faire preuve
de créativité et inventer un
contexte pédagogique favorable
à l'autonomie, si nous voulions
profiter pleinement des
avantages que les logiciels
présentent sur le plan
des apprentissages.*

ticipants et les participantes se retrouvent soit dans des situations sans issue, soit en situation d'échec. Elle ne devait intervenir que pour proposer des solutions permettant aux individus de poursuivre leur tâche.

Ces derniers se sont d'abord familiarisés avec la nouvelle situation. Petit à petit, ils se sont approchés de leur outil d'apprentissage, ils l'ont exploré, se sont maintes fois perdus et retrouvés. Nous avons voulu, autant que possible, créer un espace permettant aux expérimentateurs et expérimentatrices de manifester librement et spontanément leurs réactions face à cette nouvelle situation d'apprentissage, et ce, toujours dans l'optique d'observer les difficultés rencontrées. Les expérimentateurs ont pris de plus en plus de place, ont acquis beaucoup d'assurance et se sont exprimés très librement. Leur intérêt s'est manifesté par leur assiduité, leur façon de s'investir dans leur travail et, de façon plus explicite, par leurs commentaires.

L'expérimentation se déroulait devant nous ; elle nous devançait, nous déstabilisait. Au moyen de nos outils de mesure, nous comptions déterminer la nature des difficultés rencontrées par les participants et les participantes et en avoir une meilleure compréhension, dans le but de produire ultérieurement des scénarios

capables de surmonter ces obstacles. Or, nous constatons que les participants et les participantes nous révélaient plutôt les facteurs de réussite, les éléments de facilitation. Ils prenaient les devants pour tracer un autre chemin. Étonnés, nous nous sommes tout de même laissés guider.

De nouvelles façons de connaître

Au moment où nous écrivons cet article, nous avons entrepris l'expérimentation en atelier d'un logiciel, ce qui correspond à la seconde phase de notre recherche. Nous en sommes toujours à analyser et à comprendre les résultats de la première étape. Bien que le travail d'analyse soit loin d'être terminé, nous voulons quand même partager avec vous nos premières impressions et les commentaires les plus significatifs des participants et des participantes, dans l'espoir de vous intéresser à notre travail.

Dès le début de la recherche, nous avons choisi de ne pas mesurer les apprentissages. En effet, puisque, à l'instar des participants et des participantes, nous ignorions comment tirer profit des logiciels, nous pensions que les résultats au chapitre de l'apprentissage ne seraient pas concluants. Par contre, parce que ces outils favorisent l'émergence de facteurs indissociables à la situation d'apprentissage, nous pouvions presque affirmer que, dans certaines conditions, les logiciels éducatifs permettent de nouveaux apprentissages ou donnent lieu à de nouvelles façons d'acquérir des connaissances.

Sur le plan de l'environnement informatique, l'expérimentation a permis aux participants et aux participantes de mieux connaître les composantes de l'ordinateur. Ils se sont familiarisés avec la terminologie, ont acquis beaucoup d'aisance dans les manipulations simples et ont appris à exécuter des opérations plus complexes liées à l'utilisation des logiciels.

*Apprend-on mieux
ou plus quand on
a le sentiment
d'apprendre?*

Ils et elles ont apprécié la richesse du contenu et ont trouvé la facture des logiciels attrayante. La clarté des images a capté leur intérêt. Ils ont souligné la souplesse de l'expérimentation et grandement apprécié la liberté offerte par celle-ci. Ils ont aimé avoir la possibilité de choisir eux-mêmes les exercices à réaliser et de se tromper sans être jugés puisqu'ils étaient seuls face à l'ordinateur.

Ils ont été actifs et étonnamment autonomes. Le fonctionnement par essai et erreur semble les avoir rapprochés de leur façon d'apprendre et les avoir incités à noter leurs progrès et à en parler. Nous sommes toutefois très perplexes face à l'efficacité de cette façon de faire. Nous devons sans doute nous pencher plus longuement sur la question. La nouveauté a incité les participants et les participantes à s'observer et à se questionner, ce qui présente une occasion privilégiée de s'arrêter sur des stratégies d'apprentissage comme l'observation, la comparaison ou le réflexe consistant à faire des liens.

Dans un contexte idéal, l'exploration individuelle accompagnée d'un soutien, bien que très limité, ainsi que l'utilisation de logiciels éducatifs semblent extrêmement bénéfiques en ce qui a trait à l'apprentissage. Ces outils suscitent des sentiments positifs et permettent l'émergence d'éléments difficilement quantifiables, à la limite insaisissables, qui nous échappent si on tente de trop s'en approcher, mais qui sont toutefois essentiels à une saine situation d'apprentissage, comme l'ouverture au monde, la fierté ou l'émerveillement. Qu'est-ce qui favorise l'apprentissage ? Par exemple, si on parle de terrain favorable, quel serait le rôle du sentiment d'apprendre ? Apprend-on mieux ou plus quand on a le sentiment d'apprendre ?

Apprendre ou ne pas apprendre

Ce qui saute aux yeux, c'est l'intérêt manifeste de nos participants et de nos participantes pour l'informatique et particulièrement pour les outils à caractère plus ludique. On sait que les difficultés de lecture et d'écriture créent chez nos participants et nos participantes des sentiments déficitaires qui souvent font obstacle à l'apprentissage. Le fait de ne pas maîtriser des compé-

tences si largement répandues dans notre société entretient chez eux un sentiment d'impuissance à franchir les limites de leur marginalité. Or, on le sait, ces limites sont bien plus souvent imposées par le regard des autres et par ses propres perceptions négatives que par une réelle absence de potentiel. Le fait d'accéder au monde informatique en même temps ou presque que la plupart des citoyens et des citoyennes semble créer chez les participants et participantes un sentiment de confiance et de fierté générateur d'attitudes positives qui, en modifiant leur image d'apprenant ou d'apprenante, pourrait les rendre plus disposés à apprendre.

Lorsqu'il est question de situation d'apprentissage, le plaisir est une donnée fondamentale. On sait que le plaisir est à la fois l'indicateur d'une saine situation d'apprentissage et un des moteurs les plus efficaces dans l'intégration et le transfert de nouveaux acquis. L'ouverture au monde offre un terrain d'intervention pédagogique idéal. La fascination, l'émerveillement et la curiosité stimulent le goût d'apprendre et la persévérance. Le sentiment d'avoir réussi, après avoir fourni un effort soutenu, et d'avoir appris quelque chose génère le goût de partager et d'aider les autres. L'apprentissage est un phénomène complexe, à l'intérieur duquel interviennent différents facteurs d'ordre cognitif, affectif, psychologique et social. La perception que nous avons de notre propre façon d'apprendre, la connaissance de nos stratégies d'apprentissage, les souvenirs et les sentiments liés aux premiers apprentissages sont tout aussi déterminants dans notre façon d'apprendre ou de ne pas apprendre que les facteurs cognitifs ou strictement pédagogiques. Tenter de comprendre ou de mesurer l'acquisition de connaissances, ou encore l'efficacité d'un outil pédagogique sans tenir compte de ces facteurs, serait sûrement une erreur.

C'est ainsi que les participants et les participantes nous ont amenés, par leurs attitudes et leurs commentaires, à nous éloigner des obstacles pour nous tourner vers le terrain des facteurs favorables à l'apprentissage.

Dans la seconde partie de notre recherche, nous tenterons de mettre en place ces facteurs de réussite à l'intérieur de scénarios pédagogi-

L'ouverture au monde offre un terrain d'intervention pédagogique idéal. La fascination, l'émerveillement et la curiosité stimulent le goût d'apprendre et la persévérance.

ques que nous expérimenterons avec notre groupe de niveau intermédiaire pendant environ 12 semaines afin de voir comment on peut tirer profit des logiciels à l'intérieur d'une démarche d'alphabétisation populaire. Nous en explorerons la forme et le contenu pédagogiques tout en tenant compte d'éléments comme l'approche collective, la place des participants et des participantes, le mode participatif, la créativité, la découverte, l'entraide et la coopération pour finalement questionner le rôle de la formatrice, du formateur.

Bien que cette recherche suscite autant de questions que de réponses et nous oriente déjà vers d'autres recherches, nous comptons vous présenter des résultats sous peu, lesquels vous seront livrés de façon plus fouillée et plus structurée. En attendant, nous espérons avoir au moins piqué votre curiosité.

1. Cet organisme à but non lucratif vise l'appropriation, socialement et démocratiquement, des technologies de l'information et de la communication et œuvre pour les organismes communautaires et les populations risquant de demeurer en marge du monde des technologies (<http://www.communautique.qc.ca>).

2. Vous pouvez obtenir de l'information sur le contenu des recherches menées et sur les conditions de financement en consultant son site (<http://olt-bta.hrdc-drhc.gc.ca/francais/about/index.html>).

3. Une recherche participative repose principalement sur la collaboration active des personnes ciblées par la recherche, et ce, à toutes les étapes du processus, de la définition du problème aux résultats. On tient compte de leur perception de la situation étudiée et des solutions proposées. L'interaction entre ces personnes et l'équipe de recherche est un élément central (voir le *Guide méthodologique de recherche pour le milieu de l'alphabétisation*, Direction de la formation générale des adultes, ministère de l'Éducation du Québec, 2000, 76 pages).



L'écho

D'UN SILENCE

Janine Legros, intervenante à Groupe Alpha Laval

Natalie Drolet, intervenante à

Entraide Pont-Viau — Laval-des-Rapides

On s'entend
habituellement pour
dire que les parents peu
scolarisés parviennent
mal à aider leur enfant dans
son apprentissage scolaire.
Qu'en est-il véritablement ?

Le présent article livre le fruit d'une réflexion échelonnée sur trois années et basée sur le témoignage de 18 parents peu scolarisés en regard de la réussite scolaire de leur enfant. À l'origine de cette démarche, on trouve une simple question, qui préoccupait depuis longtemps le Groupe Alpha Laval : « Comment peut-on aider les parents peu scolarisés à soutenir leur enfant dès leur entrée au primaire ? »

Nous avons d'abord expérimenté une approche préventive auprès des parents et des enfants* et consulté différents ouvrages pour transformer nos pratiques et ainsi optimiser les chances de réussite au primaire des enfants issus de notre milieu d'intervention. Toutefois, les interventions menées — en particulier celles auprès des parents — n'ayant pas donné les résultats escomptés, l'idée d'entreprendre une recherche-action s'est faite jour.

Cette recherche, ayant pour titre *L'écho d'un silence*, propose le témoignage d'individus issus d'un même milieu et présentant sensiblement les mêmes caractéristiques sociales. Elle tend à démystifier les croyances selon lesquelles la majorité des parents peu scolarisés en milieu défavorisé démissionnent de leur rôle de parent d'élève et présentent plus souvent qu'autrement des lacunes à combler en tant que premier éducateur de leur enfant. On clame régulièrement que ces parents brillent par leur absence lors des réunions traitant du suivi scolaire et on en



déduit automatiquement qu'ils se retirent et remettent l'entière responsabilité du processus d'éducation entre les mains des acteurs et actrices scolaires. La tenue d'un tel discours est certes compréhensible, mais bien souvent elle dissimule une tout autre réalité. C'est pourquoi nous avons tenté de savoir ce que les parents peu scolarisés font pour favoriser la réussite scolaire de leur enfant et de mettre au jour les comportements qui semblent parfois méconnus des intervenants et intervenantes œuvrant dans ce champ de pratique.

Quelques mots sur la recherche

L'approche préventive n'est pas l'apanage d'un seul organisme ni d'un seul champ d'intervention. Bien au contraire, elle fait appel à la mobilisation au sens le plus large des actrices et acteurs sociaux ainsi que des intervenantes et intervenants. Dès lors, il nous paraissait indispensable que cette recherche soit portée par diverses personnes œuvrant auprès des parents et des enfants et qui sont touchées de près ou de loin par la réussite scolaire au primaire. Par conséquent, trois acteurs du milieu se sont investis dans la démarche : le Groupe Alpha Laval (organisme d'alphabétisation), Entraide Pont-Viau — Laval-des-Rapides (Maison de la Famille) et l'école primaire Saint-Gilles. Ce partenariat nous a permis d'interpeller une multitude d'intervenants et d'intervenantes issus de divers champs de pratique.

L'objectif de la recherche était de « décrire et analyser 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 ». Elle s'est centrée sur la famille et la collaboration entre l'école et la famille. À partir de ces deux univers, quatre dimensions ont été étudiées : les pratiques familiales de l'écrit, le suivi scolaire, le lien avec l'école et les rôles et responsabilités des parents. L'accent a été mis sur le parent afin de trouver réponse à certaines questions :

- 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 ?

Nous souhaitons interroger autant d'hommes que de femmes, sélectionnés à partir des critères suivants : avoir fait sa scolarité au Québec, être de langue maternelle française, ne pas avoir de diplôme d'études secondaires, résider dans l'un des trois quartiers ciblés de Laval (Pont-Viau, Laval-des-Rapides et Chomedey), avoir un enfant qui fréquente le primaire et finalement, habiter avec son enfant.

Le recrutement, étape cruciale du processus de recherche, s'est échelonné sur trois mois, de décembre 1999 à février 2000. Les démarches (nous avons mis à contribution d'autres organismes du milieu) ont permis de rejoindre 18 parents, 15 mères et 3 pères âgés entre 22 et 42 ans, et leur enfant (en tout, 9 filles et 9 garçons ayant entre 7 et 10 ans).

Au moyen d'entrevues individuelles semi-dirigées, nous avons pu obtenir une description détaillée de l'expérience vécue par chaque parent. La durée moyenne des entretiens était de 67 minutes. Les deux instruments de recherche utilisés ont été le questionnaire et le schéma d'entrevue. Nous avons opté pour un questionnaire de type fermé, rempli au début de chaque entretien, afin d'obtenir des données socio-démographiques et ainsi acquérir une connaissance minimale du contexte de vie des parents. Le schéma d'entrevue, instrument des plus malléables, a, lui, servi de guide aux intervieweurs. Il contenait des questions de type ouvert et spécifiait les quatre thèmes devant obligatoirement être abordés. Voici ce qui en est ressorti.

Les pratiques familiales de l'écrit

Presque tous les parents interrogés s'adonnent peu fréquemment à la lecture. Les écrits consultés sont liés à leur environnement immédiat, mais l'utilisation qu'ils en font demeure précaire. C'est une lecture fonctionnelle qui est exercée, nécessitée par les diverses obligations sociales que tout parent et tout citoyen ou citoyenne se doivent de remplir. Les notions de plaisir et d'affectivité associées à la lecture sont quasi absentes de leurs discours, puisque bien souvent ils maîtrisent peu le code de l'écrit. Toutefois, plusieurs d'entre eux se dotent de stratégies leur permettant de traiter avec l'extérieur lorsqu'ils font face à une lecture imposée. Ils mettent à profit les ressources extérieures telles que les organismes communautaires ou leur propre réseau social lorsqu'ils ont besoin d'un soutien à leur démarche de lecture. Par ailleurs, les sources d'approvisionnement sont plutôt limitées et confinent le lecteur ou la lectrice à un rôle passif dans le choix de ses lectures, car bien souvent

les ouvrages sont périmés, dénués d'intérêt ou encore inaccessibles. On fait référence ici aux dons et aux échanges de livres. De plus, la totalité des parents ne fréquentent pas la bibliothèque municipale, mais la librairie de livres usagés. La bibliothèque scolaire ainsi que *Québec Loisirs* sont des sources d'approvisionnement pour quelques-uns d'entre eux.

Les interactions parents-enfants lors de la lecture sont plutôt faibles ou synonymes de moments pénibles ou inconfortables pour le parent. La majorité des parents interrogés indiquent avoir une perception négative d'eux-mêmes en tant que lecteur ou lectrice et mentionnent des difficultés parfois très grandes à comprendre ce qu'ils lisent. On peut alors comprendre pourquoi lire à haute voix à leur enfant devient une source d'anxiété et de dévalorisation. C'est un élément important à considérer, d'autant plus que dans les documents traitant de prévention, la lecture répétée de contes est vue comme un facteur de réussite scolaire au primaire. Toutefois, certains parents exposent leurs difficultés à l'enfant et sollicitent son aide, ce qui crée une dynamique familiale d'entraide et valorise les savoirs de l'enfant.

Quant aux pratiques d'écriture, elles sont plus rares que les pratiques de lecture, mais pas inexistantes. Certaines pratiques d'écriture témoignent d'une organisation de la pensée, du temps et de l'espace ; plusieurs parents dressent une liste d'épicerie, notent des rendez-vous, font les comptes ou préparent le budget. Ils organisent leurs pratiques afin de répondre aux obligations sociales ou économiques. Quant aux écrits plus personnels, ils sont pratiquement tous confinés à la sphère privée ; rares sont les écrits qui circulent à l'extérieur de l'environnement familial.

Les interactions parents-enfants lors de l'écriture semblent rares sinon ardues pour de nombreux parents, qui se sentent atteints dans leur crédibilité, surtout lorsqu'ils sont repris et corrigés par leur propre enfant. Certains parents favorisent l'emploi des documents de référence chez leur enfant, tel le dictionnaire, mais sans pouvoir l'accompagner dans sa démarche. On remarque aussi que la fréquence des interactions parents-enfants lors de la lecture ou de l'écriture

*Certains
parentsexposent
leurs difficultés à l'enfant
et sollicitent son aide, ce
qui crée une dynamique
familiale d'entraide
et valorise les
savoirs de
l'enfant*

diminue proportionnellement à l'âge des enfants. Les parents interrogés disent se retirer dès que les enfants ont sept ou huit ans, dès qu'ils arrivent à lire. Ce retrait s'explique par la prise de conscience du faible modèle de lecteur ou de scripteur qu'ils représentent pour l'enfant. Ils se sentent vite dépassés et du même coup atteints dans leur intégrité et leur rôle. Ces constats vont de pair avec la perception négative qu'ils ont d'eux-mêmes en tant que scripteur et avec leurs difficultés à lire. Certains adopteront des stratégies de contournement telles que le téléphone et la rencontre face à face afin d'éviter les situations anxiogènes, tandis que d'autres feront appel à leur réseau social, aux organismes communautaires et à l'école afin de pallier leurs difficultés. On comprend alors l'importance de ce soutien dans l'augmentation des chances de réussite scolaire des enfants.

Le suivi scolaire

Les parents notent chez leur enfant des problèmes importants : difficultés d'apprentissage, désintérêt ou comportement agité. De plus, puisqu'ils avouent pour la plupart leur incapacité à comprendre les consignes concernant les devoirs et les leçons, le suivi scolaire devient pour eux une tâche laborieuse. Plusieurs parents favorisent donc l'autonomie chez leur enfant, ce qui se traduit par une intervention à distance. Le retrait du parent s'explique à la fois par la crainte d'induire l'enfant en erreur, d'être de nouveau mis en face de ses difficultés ou de revivre sa propre expérience scolaire, qui fut pénible. D'autres s'investiront plus, interviendront de façon plus soutenue. Néanmoins, la tâche demeure ardue, et ce, pour les mêmes motifs évoqués plus haut. La plupart offrent toutefois à leur enfant un environnement favorable à la concentration et une routine fixe durant la période des devoirs et leçons. C'est dans ce domaine que les parents peu scolarisés se sentent plus en mesure d'intervenir auprès de leur enfant, et dans bien des cas, ils offrent déjà plus que ce qu'ils ont reçu de leurs propres parents.

Plusieurs parents favorisent l'autonomie chez leur enfant, ce qui se traduit par une intervention à distance. Le retrait du parent s'explique à la fois par sa crainte d'induire l'enfant en erreur, d'être de nouveau mis en face de ses difficultés ou de revivre sa propre expérience scolaire, qui fut pénible.

Les échanges parents-enfants en ce qui a trait à l'école sont limités, voire absents dans plusieurs familles. Pour la plupart des parents concernés, il paraît difficile d'obtenir de leur enfant des renseignements sur le fonctionnement en classe, l'acquisition des connaissances ou encore les difficultés vécues. L'univers scolaire et l'univers familial sont alors perçus comme des domaines distincts ; l'absence d'échanges concernant l'école devient une règle non dite et intrinsèque à la famille. On comprend alors que bien souvent l'enfant vit seul son expérience scolaire, ce qui est bien lourd à porter.

Cependant, les parents ne démissionnent pas pour autant ; pour surmonter les nombreuses difficultés rencontrées lors du suivi scolaire, ils font appel aux ressources issues de la communauté, telles que l'aide aux devoirs, offertes par les organismes communautaires du milieu. Les parents reçoivent également des services de soutien provenant d'intervenantes et d'intervenants sociaux ou en alphabétisation ainsi que de leur réseau social, et ils affirment avoir apprécié ces services. Leurs propos révèlent qu'ils aspirent à la réussite de leur enfant tout comme les parents des autres milieux. Cet espoir est alimenté et maintenu par les différents services d'aide auxquels ils ont recours, puisqu'ils sont conscients de leurs limites à soutenir leur enfant.

Le lien avec l'école

Les relations avec l'école sont souvent limitées aux rencontres formelles ou encore tissées de méfiance et d'agressivité. On constate beaucoup d'ignorance de part et d'autre. La majorité des parents semblent méconnaître les difficultés réelles de leur enfant. La plupart ont indiqué que leur enfant réussissait, alors qu'il avait redoublé une année ou fréquentait une classe spéciale. De plus, le redoublement est perçu favorablement par plusieurs parents, car leur enfant obtient de meilleurs résultats aux évaluations. Ce constat est étonnant lorsqu'on sait par diverses études que le redoublement au premier cycle du primaire est un indice avant-coureur du décrochage scolaire. Enfin, les services offerts par les spécialistes œuvrant auprès des enfants sont pour la plupart méconnus des parents.

On peut grandement s'interroger sur les relations école-famille : méconnaissance des difficultés réelles d'apprentissage, méconnaissance du rôle respectif des spécialistes, méconnaissance du programme et des objectifs éducatifs ainsi que méconnaissance des familles de la part du personnel scolaire. Cette situation n'est-elle pas due, en partie, à la non-vulgarisation des écrits, à l'absence de dialogue ouvert entre les acteurs et actrices scolaires et les parents ? En outre, la distance entre le personnel enseignant et les parents peu scolarisés est réelle et elle influence la dynamique des relations. Chacun est porteur de valeurs, et celles-ci entrent parfois en conflit. De nombreux témoignages des parents montrent la présence de ressentiment et d'un sentiment d'injustice, et la peur d'être l'objet de préjugés. Les mécanismes de défense fréquemment employés par les parents peu scolarisés sont fort révélateurs. Par exemple, l'agressivité de leur discours dissimule un besoin de se protéger, car ils tiennent à préserver leur dignité et leur crédibilité, tant face à l'enfant que face à l'univers scolaire. Les parents affirment que lorsqu'ils sont écoutés, accueillis chaleureusement et reconnus dans leur rôle, les relations sont appréciées et constructives.

Par ailleurs, l'amour que l'enfant porte à son enseignant ou son enseignante influence son at-

Denombreux témoignages des parents montrent ta présence de ressentiment et d'un sentiment d'injustice, et la peur d'être l'objet de préjugés.

titude envers l'école et du même coup sa réussite. On en déduit que lorsque tous les acteurs et actrices s'investissent (parent, professeur, élève) et qu'il y a place à la négociation et à l'écoute mutuelle, les chances de réussite scolaire de l'enfant sont d'autant plus grandes.

[Rôles et responsabilités des parents]

La plupart des parents rencontrés affichent sensiblement le même parcours scolaire que leur enfant, soit le retard, le redoublement et le passage en classe spéciale, puis l'apprentissage d'un métier non spécialisé ou le décrochage scolaire. La majorité des parents n'ont pas bénéficié du soutien de leurs propres parents. Leurs témoignages laissent imaginer bien souvent un passé éprouvant émotionnellement, et des situations de pauvreté ou de violence. Pourtant, cela n'empêche pas la majorité des parents d'affirmer que l'éducation est une valeur importante, à laquelle ils associent ascension sociale, statut socio-économique plus élevé et reconnaissance sociale grâce à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires. Cependant, rares sont ceux et celles qui prévoient que leur enfant poursuivra des études supérieures. Ce constat est compréhensible puisqu'eux-mêmes n'ont pas obtenu de diplôme.

Dans l'ensemble, les parents ont de la difficulté à exprimer comment ils perçoivent l'avenir de leur enfant. Leurs propos reflètent plusieurs appréhensions et la crainte du décrochage scolaire. Ces inquiétudes se justifient puisque le parcours scolaire de leur enfant semble aussi périlleux que leur propre cheminement. On assiste à une reproduction d'un cycle intergénérationnel qu'il devient urgent de briser. Les

parents peu scolarisés — ayant difficilement satisfait la plupart de leurs besoins — souhaitent ardemment que leur enfant se distingue d'eux et parvienne à accomplir davantage. Leurs témoignages sont empreints de culpabilité et de tristesse, mais néanmoins d'espoir puisqu'ils font ce qu'ils peuvent avec leurs ressources. Ce sont des parents très préoccupés par leur rôle et qui sont d'autant plus conscients de leurs lacunes ainsi que de la fragilité du modèle qu'ils projettent. Au lieu de démissionner, les parents adoptent des stratégies et font appel aux ressources environnantes afin d'améliorer autant que possible les chances de réussite scolaire de leur enfant.

Nos nouveaux savoirs

Les résultats de cette recherche-action nous permettront d'établir des principes directeurs qui guideront nos futures interventions auprès des parents et des enfants. Parmi les éléments à retenir, mentionnons la nécessité de travailler à partir des acquis, des valeurs et des compétences des parents. Dans cette même veine, les actions envers les enfants doivent également reposer sur leurs forces afin de rehausser leur estime d'eux-mêmes et leur confiance en leur potentiel. C'est une modalité d'intervention fondamentale, car comme nous l'avons observé, les milieux populaires sont plus susceptibles d'être l'objet de jugements de valeur et de dénigrement dans leur culture même ; et dans de telles circonstances, les parents sont maintenus en position d'infériorité et de vulnérabilité. Ne pas en tenir compte, c'est perpétuer cette inégalité sociale qui transcende les générations. En général, les services offerts aux parents par les acteurs et actrices du milieu se fondent sur des compétences et des savoirs préétablis qui ne reflètent pas l'expérience et les obstacles rencontrés par les personnes visées. À partir de nos actions antérieures et de nos observations, nous constatons que l'efficacité de ces interventions dites « instrumentales » demeure limitée et, par conséquent, que le transfert dans le quotidien des nouvelles connaissances acquises par les personnes rejointes n'engendre pas l'apparition de changements si-

gnificatifs et durables. À cet égard, il nous apparaît donc essentiel d'élaborer une approche où le parent deviendra partenaire et acteur dans la mise en place des ressources appropriées répondant à ses besoins réels. Cette prise de conscience découle en partie de la démarche de recherche entreprise en partenariat, qui a donné lieu à une meilleure connaissance de notre milieu d'intervention. La concertation favorise l'échange d'expertise entre les partenaires concernés et alimente la réflexion sur les éventuelles actions à mener.

La suite de ce projet en partenariat repose sur deux volets. Dans un premier temps, quatre rencontres animées par une personne-ressource permettront de dégager les principes directeurs qui orienteront le travail à faire auprès des enfants et des parents, et de définir des besoins de formation et de travail en partenariat. Également, à partir de ces rencontres collectives, deux ou trois actions locales seront menées en concertation par les trois partenaires du projet afin de valider les principes directeurs établis. Dans un deuxième temps, ces réunions synthèses aideront à l'élaboration d'une brochure en vue de diffuser, à l'échelle locale et régionale, les résultats de notre travail. Cette diffusion se fera auprès de personnes œuvrant en alphabétisation, en éducation et en intervention familiale, tant en milieu institutionnel que communautaire.

Nous souhaitons vivement que la présentation de nos résultats et de notre expérience stimule la réflexion au sein des divers groupes afin qu'ils puissent s'en inspirer et cheminer à leur tour dans leur propre intervention.

* Voir l'article « Comment les parents peu scolarisés peuvent-ils aider l'enfant dans ses apprentissages ? » dans la revue *Le Monde alphabétique*, n° 12, automne 2000, p. 27 à 30.

La prévention : notre petite histoire

Chantal Nourry, formatrice à Alpha-Nicolet

Guider son enfant, stimuler le développement de son potentiel, l'initier au plaisir de la lecture, ça s'apprend, comme nous l'indiquent les deux prochains articles.

Depuis bientôt 17 ans, le groupe d'alphabétisation populaire Alpha-Nicolet œuvre auprès des adultes du Grand Nicolet. Une dizaine d'autres municipalités, situées en milieu rural, ont également accès aux services de notre organisme.

Au fil des ans, malgré l'absence de transport en commun et autres obstacles au recrutement des adultes analphabètes du milieu, le nombre de participants et de participantes à nos ateliers n'a cessé d'augmenter : d'une dizaine au début, il est passé à plus d'une soixantaine à ce jour. Si les premières années d'Alpha-Nicolet ont été consacrées davantage au volet alphabétisation (français et mathématiques de base), un tournant s'est effectué 10 ans plus tard, et notre intervention auprès des adultes s'est élargie.

En 1990, lors de l'Année internationale de l'alphabétisation, l'élimination de l'analpha-

bétisme pour l'an 2000 est venue une priorité pour tous. Après nous être rendu compte, quelques années plus tard, qu'il serait difficile d'y arriver, nous avons décidé d'orienter nos actions différemment : pourquoi ne pas tenter d'agir de façon à *prévenir* l'analphabetisme plutôt que seulement y réagir ? C'est ainsi que l'idée de créer de nouveaux projets est apparue et que nos ateliers de stimulation précoce et d'animation autour du livre ont été conçus. Ayant pris conscience du fait que les parents transmettent leurs valeurs face aux livres et à l'écrit, nous avons donc décidé de valoriser et d'encourager ceux-ci dans les diverses activités d'éveil à la lecture et à l'écriture auxquelles ils s'adonnaient avec leurs jeunes enfants, car ces activités ont un réel impact sur l'apprentissage et augmentent les chances de réussite scolaire.

Ateliers Vivre

livresse en famille

Notre outil maison, Vivre *livresse* en famille, comporte six ateliers de stimulation au monde de la lecture et s'adresse aux parents de milieux défavorisés ainsi qu'à des personnes qui montrent des faiblesses en lecture et qui ont des enfants d'âge préscolaire. Ainsi, un petit groupe de parents se réunissent pour discuter de plusieurs sujets : des nouvelles activités d'apprentissage et de stimulation à faire avec leur enfant pour favoriser son développement, de conseils dans le choix d'un livre adapté à l'enfant, de la santé et de l'apprentissage scolaire, de la manière de raconter une histoire, de la bibliothèque et de son fonctionnement... Pendant ce temps, un service de garde est offert gratuitement pour les jeunes enfants afin de les stimuler à la lecture, d'une part, et, d'autre part, de favoriser l'accès aux ateliers pour les parents qui n'utilisent pas de service de garderie ou qui sont limités financièrement.

Ces ateliers visent principalement à sensibiliser les parents à l'influence qu'ils ont dans l'éducation et le développement de leurs tout-petits, à leur rôle de premiers modèles et de principaux éducateurs. Ils ont également pour objectif de les outiller dans la découverte de moyens et d'activités quotidiennes qui favorisent les apprentissages de leurs enfants et les préparent à l'école.

L'évaluation que nous avons faite des ateliers Vivre *livresse*

Les activités d'éveil à la lecture et à l'écriture ont un réel impact sur l'apprentissage et augmentent les chances de réussite scolaire.

en famille au fil des sessions révèle une préoccupation et un intérêt déjà existants, chez plusieurs parents présents, à stimuler leurs jeunes enfants au monde des livres. Aussi plusieurs se sont-ils montrés intéressés par la suggestion de fabriquer leur propre livre. Cela a donné lieu à trois ateliers supplémentaires, très appréciés, sur la fabrication de livres maison.

Toutefois, il est difficile de rejoindre la clientèle visée, c'est-à-dire les parents peu scolarisés et ayant des faiblesses en lecture. Divers programmes de développement des compétences parentales étant proposés régulièrement sur notre territoire (notamment Y'a personne de parfait¹ et Passe-partout²), ils ont parfois de la difficulté à se retrouver dans les choix offerts par les différentes ressources et dans les objectifs des ateliers proposés.

Ateliers d'animation en lecture à la bibliothèque municipale

Au printemps 1998, nous avons mis sur pied des ateliers d'animation en lecture s'adressant aux enfants de cinq à huit ans et à leurs parents. Une publicité envoyée au début de chaque session dans deux écoles primaires de la région, entre autres, nous a permis de recruter près d'une dizaine d'enfants accompagnés de leurs parents.

Les ateliers ont lieu le matin à la bibliothèque municipale, à l'occasion des vendredis pédagogiques. Ils comprennent deux parties : dans un premier

temps, des activités telles que l'écoute d'une histoire, la manipulation de livres et la discussion sont proposées aux enfants et à leurs parents. Par la suite, il peut y avoir recherche en bibliothèque, puis réalisation d'un bricolage ou d'une activité éducative se rapportant au thème abordé.

Pour les enfants, les ateliers sont une occasion de nourrir leur intérêt pour les différents types de livres, qu'ils peuvent ainsi découvrir en dehors du contexte scolaire, d'augmenter par surcroît leur capacité de recherche et de concentration en plus d'acquérir le respect des autres, des choses (livres, matériel...) et des lieux (bibliothèque). La présence d'un parent (ou d'une autre personne importante) nous paraît nécessaire lors des ateliers afin qu'il ou elle acquière le goût de lire, apprenne la bibliothèque, puisse expérimenter diverses activités à réaliser autour d'un livre et initier à son tour ses enfants au monde de l'écriture et de la lecture à la maison. En plus de renforcer les liens parents-enfants par une activité commune, la présence des parents nous permet de dépister les familles ayant des besoins en lecture et de leur offrir la possibilité d'obtenir de l'aide.

La participation des parents se situe sur plusieurs plans. Nous les invitons à collaborer à la planification et à l'organisation des ateliers. Par exemple, ils peuvent choisir des activités de lecture et de bricolage qu'ils veulent faire, en rapport avec les goûts et intérêts de leurs en-

fants. Ils aident à trouver les thématiques mensuelles, les thèmes devant être accrocheurs pour les parents et les enfants. De plus, on les incite à apporter des livres ou à trouver du matériel à la maison pour le bricolage de l'atelier suivant. En dehors ou à l'intérieur des heures d'atelier, certains parents peuvent faire de la recherche de livres sur un thème donné, participer à la lecture de contes, aider leur enfant à bricoler, préparer le local et le ranger à la fin, etc.

Nous remarquons que la clientèle des ateliers est diversifiée : les familles appartiennent à différentes classes socio-économiques. On retrouve plus de mères que de pères. L'âge des enfants varie, tout comme leurs caractéristiques et leurs besoins. Tout cela exige une bonne préparation : plusieurs de ces enfants ont parfois besoin d'une attention et d'un encadrement accrus (hyperactivité, légère déficience intellectuelle, etc.). De plus, des parents qui s'intéressent à la lecture et qui offrent déjà un environnement stimulant à leurs enfants et d'autres moins à l'aise avec le monde de l'écrit se retrouvent dans le même atelier, ce qui entraîne certaines difficultés d'adaptation, tant pour l'animatrice que pour les parents.

L'Heure du Conte

À l'intérieur des activités de Mère-Veille, projet regroupant plusieurs organismes locaux qui soutiennent et accompagnent de jeunes mères peu scolarisées éprouvant des difficultés économiques ou autres, Alpha-Nicolet offre aux enfants de deux à quatre ans une Heure du Conte.

Pendant cette heure, nous proposons plusieurs activités : lecture d'une histoire et interaction, manipulation de livres en tissu, en vinyle, en carton, etc., faisant appel à un ou à plusieurs sens (livres sonores, livres animés, livres en trois dimensions, livres-jeux, livres-cassettes et autres), réalisation d'un dessin ou bricolage, jeux variés sur le thème de l'histoire.

Des objectifs d'ordre divers sont poursuivis : initier les tout-petits au maniement du livre et à l'écoute d'histoires, éveiller leur imaginaire et leur intérêt pour les livres et la lecture, leur apprendre à suivre des consignes, à développer leur langage, leur motricité globale et leur motricité fine (par le jeu et le bricolage), stimuler leur développement cognitif, social et affectif.

Le grand défi, pour l'animatrice, est de réussir à attirer et à garder l'attention des enfants et à accroître leur faculté de concentration. Pour ce faire, elle doit varier énormément son matériel et ses activités d'animation afin de capter l'intérêt d'enfants de type visuel, auditif, etc. Aussi, elle doit tenir compte de leur grand besoin d'être entourés, encouragés et valorisés à l'occasion de leurs

petits succès. Par exemple, elle prête des livres comportant peu de pages et de mots à un enfant moins familiarisé avec la lecture afin qu'il ou elle puisse le parcourir en entier, elle suggère des bricolages simples et rapides à réaliser, etc. Tout bien considéré, nous constatons que ces ateliers répondent à un réel besoin chez la plupart des enfants peu habitués à lire.

En conclusion : une histoire à suivre

Des difficultés se présentent à nous pour mener à bien nos projets de prévention : premièrement, celle du financement. Nous ne recevons aucun montant supplémentaire du Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome (PSAPA) pour réaliser nos ateliers de prévention et, de plus, notre organisme n'est pas accrédité auprès de la Régie régionale de la santé et des services sociaux (qui subventionne ce genre d'activités par des programmes comme le PSOC³ et le PACE⁴). Il nous est donc difficile, autrement que par des dons ou par des projets souvent non récurrents et innovateurs comme les IFPCA⁵, de poursuivre nos activités de prévention familiale de l'analphabétisme.

Ensuite, nous nous heurtons à l'obstacle que constituent le dépistage et le recrutement des parents et des enfants auxquels sont vraiment destinés nos ateliers de prévention : nous n'arrivons pas toujours à rejoindre en grand nombre la clientèle visée, qui présente des besoins criants. Pour y arriver, nous

devrons accroître nos efforts de sensibilisation en plus d'établir un solide partenariat avec divers intervenantes et intervenants sociaux et communautaires qui gravitent autour de ces familles.

En somme, nos actions en prévention familiale de l'analphabétisme se sont constituées, modifiées, bonifiées... à travers chacune de nos expériences. Elles n'apportent pas toujours les changements souhaités et, d'une fois à l'autre, se soldent par des réussites et des insuccès. Malgré tout, nous demeurons convaincues de la nécessité d'agir préventivement auprès des familles pour contrer l'analphabétisme. Nous croyons que nos petits gestes peuvent apporter un « plus » aux parents et aux enfants, et que chacun et chacune peut y trouver des bénéfices à divers degrés. Nous ne sommes jamais assurées de la récolte, mais il faut continuer à semer les graines qui pourront germer, à tout moment, et parfois fleurir... bien au-delà des attentes !

1. Ce programme éducatif est offert par des organismes communautaires et le CLSC aux parents d'enfants de moins de cinq ans. On y discute de thèmes touchant l'enfance : santé, sécurité, développement en général, comportement, etc.

2. Ce programme est offert aux familles par les commissions scolaires. On veut aider les parents à préparer l'enfant à la maternelle, à l'amener à améliorer son estime de soi, à faire émerger ses capacités et à repérer d'éventuelles limites sur les plans de la motricité, du langage et du développement socio-affectif.

3. PSOC : Programme de soutien aux organismes communautaires.

4. PACE : Programme d'action communautaire pour les enfants.

5. IFPCA : Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.

On DECOUVRE

l'écrit, je t'aide pour la vie !

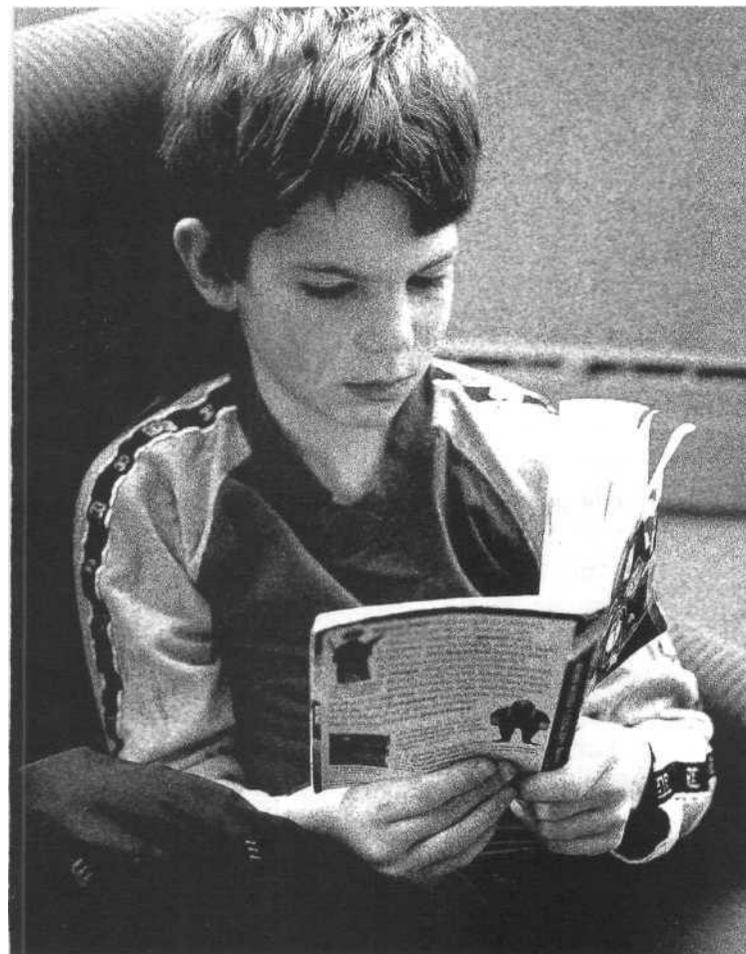
Natalie Lavoie, professeure, Jean-Yves Lévesque, professeur, Université du Québec à Rimouski
Serge Sévigny, assistant de recherche, Université Laval

Le programme On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie ! a pour but d'aider les parents ayant des difficultés à lire et à écrire à initier leurs enfants d'âge préscolaire au monde de l'écrit. Il a fait l'objet d'une expérimentation en 1997-1998¹, mais nous voulions continuer de recueillir des données, particulièrement pour mesurer son impact sur l'acquisition de connaissances et d'un sentiment de compétence éducative par les parents, ainsi que sur le niveau d'éveil à l'écrit des enfants.

Présentation générale

D'abord quelques mots sur le programme. Il s'adresse à des formatrices et à des formateurs en alphabétisation qui souhaitent travailler avec des parents dont les enfants sont d'âge préscolaire. Il comprend 21 situations d'apprentissage² qui s'inspirent notamment des principes de base de l'apprentissage andragogique, des fondements de la psychologie cognitive et du principe d'appropriation (« empowerment »)³. Une même démarche en quatre phases est proposée pour chacune des situations.

La phase un, celle de *l'intention partagée*, a principalement pour objet la compréhension, par les parents, de la connaissance ou de la compétence à acquérir, de sa signification, et l'expression de ce qu'est, pour eux, l'intention de la rencontre. La phase deux, dite de *l'expérience*, consiste, pour la formatrice, à mettre en place un contexte facilitant l'apprentissage, et pour les parents, à vivre une expérience leur permettant d'acquérir une connaissance ou une compétence. La phase trois en est une d'*apprentissages partagés* et de *transferts anticipés*. Les parents, d'une part, prennent conscience des apprentissages que l'expérience leur a permis de réaliser et, d'autre part, imaginent des scènes d'avenir avec leurs enfants ou avec d'autres personnes au cours desquelles ils auront à refaire ces apprentissages. La dernière phase concerne la *vérification des apprentissages*. Elle amène les parents à acquérir de l'emprise sur l'activité évaluative. Ils sont invités à déterminer eux-mêmes les éléments d'apprentissage pouvant facilement être repris à la maison.



*Lune a dit s'être rapprochée
de son fils en lui lisant des
histoires au coucher. Une autre
a raconté qu'elle avait acheté
un livre à son enfant pour son
anniversaire, geste qu'elle
n'avait jamais posé
auparavant*

Le recrutement des parents et des enfants

Dans le but de former un groupe expérimental (parents désireux de savoir comment éveiller leur enfant à l'écrit) et un groupe témoin (parents ne participant pas au programme), 22 groupes populaires en alphabétisation, 18 commissions scolaires, 23 CLSC ainsi que quelques groupes sociaux ont été contactés.

Le programme a été bien accueilli par les organismes auxquels il a été présenté. On se disait prêt à y participer, on le trouvait intéressant et pertinent, et on envisageait favorablement les retombées d'une telle formation pour les parents aux prises avec des problèmes en lecture et en écriture. Toutefois, les personnes abordées ont indiqué qu'elles entrevoyaient certains problèmes de recrutement, puisqu'il leur était déjà difficile de rejoindre suffisamment de gens pour leurs propres programmes.

La majorité des organismes ont alors mis en place divers moyens de recrutement. Par exemple, à la Commission scolaire des Châteaux⁴, la future formatrice a, entre autres, assisté aux rencontres offertes aux parents dont les enfants allaient entrer à la maternelle en septembre 1999 et leur a parlé du programme. Elle a de plus contacté plusieurs parents qui bénéficiaient de services de groupes communautaires. À Sable-Chaud, une personne du groupe populaire de

l'endroit s'est rendue au CLSC lors de la clinique de vaccination des enfants entrant à la maternelle et a donné de l'information. Au CLSC de Sainte-Marie-Louise, les intervenantes et les intervenants ont communiqué avec les parents qui les consultent pour leur présenter le programme.

Finalement, nous avons constitué un groupe expérimental de 15 parents et un groupe témoin de 15 parents également qui provenaient de 3 régions du Québec, soit Bas-Saint-Laurent — Gaspésie, Mauricie — Bois-Francs et Chaudière-Appalaches. Les sujets des deux groupes répondaient à deux critères de base : ils étaient admissibles à des cours en alphabétisation et avaient un enfant qui fréquentait la maternelle cinq ans.

Deux groupes d'enfants ont aussi été formés, comprenant chacun 15 enfants fréquentant la maternelle cinq ans. Les enfants du groupe expérimental étaient ceux des parents inscrits au programme et les enfants du groupe témoin étaient ceux des parents ne l'étant pas.

Des résultats satisfaisants

Des prétests et des post-tests menés auprès des parents et des enfants des groupes expérimentaux et témoins ont permis de bien déterminer l'impact du programme. Les résultats ont révélé qu'il a eu des effets positifs. Les parents y étant inscrits ont plus élargi leurs connaissances que les parents du groupe témoin. De plus, ils ont appliqué à la maison les notions relatives aux diverses composantes de l'émergence de l'écrit, ce qui a eu pour conséquence d'augmenter le niveau d'éveil de leurs enfants.

Après sept mois de rencontres hebdomadaires d'une durée moyenne de deux heures, on a constaté de la part des parents diverses actions susceptibles de favoriser l'émergence de l'écrit chez leur enfant. Des mères ont mentionné avoir acquis la capacité de faire participer plus leur enfant lors de la lecture d'une histoire. L'une a dit s'être rapprochée de son fils en lui lisant des histoires au coucher. Une autre a raconté qu'elle avait acheté un livre à son enfant pour son anniversaire, geste qu'elle n'avait jamais posé aupa-

ravant. Une autre encore a affirmé que son enfant s'était mis à s'intéresser aux livres après avoir constaté que sa mère « allait à l'école » pour faire ensuite des activités avec lui.

Certains parents nous ont dit avoir pris l'habitude d'écrire des notes sur des bouts de papier devant leur enfant, d'autres avoir donné des conseils à des parents voisins au sujet de l'éveil à la lecture et à l'écriture. Selon plusieurs, la formation reçue les a amenés à observer et à stimuler beaucoup plus le développement de leur enfant. Le programme leur a donné confiance en leurs capacités et leur a appris à ne pas avoir peur de la lecture bien qu'ils aient encore des difficultés.

En général, les parents ont grandement apprécié les activités concrètes proposées, telles que confectionner un minilivre d'histoires, fabriquer un badge, visiter la bibliothèque du quartier⁵, de même que les expériences de simulations où l'un jouait le rôle du parent et l'autre celui de l'enfant. Ils ont également trouvé que le climat des rencontres était agréable et qu'ils étaient respectés comme apprenants et apprenantes par tous et chacun.

Qu'en pensent les formatrices et les formateurs ?

Il apparaît que donner cette formation en 21 rencontres exige le déploiement d'une grande énergie, mais que l'évolution visible des parents procure une grande satisfaction. Aux dires d'une formatrice, ce programme a même été un ressourcement pour elle en tant que parent, car elle a découvert divers gestes à poser à l'égard de sa propre fille.

Plusieurs aspects du programme, notamment ses fondements et la démarche d'apprentissage proposée, peuvent être réinvestis dans les cours d'alphabétisation, voire dans d'autres types de formations, car ils touchent à des lois qui régissent l'acte même d'apprendre.

En conclusion

Participer à une formation en tant que parents semble en avoir amené plusieurs à entreprendre par la suite des cours d'alphabétisation. L'intégration du programme *On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie !* dans les activités des groupes populaires en alphabétisation et des commissions scolaires peut aussi être une stratégie gagnante pour le recrutement, non seulement d'une nouvelle clientèle, soit les parents peu alphabétisés qui souhaitent avoir une meilleure interaction avec leur enfant en ce qui concerne la lecture et l'écriture, mais aussi de la clientèle habituelle, c'est-à-dire les adultes qui désirent suivre des cours en alphabétisation.

Cette expérimentation a été rendue possible grâce au soutien financier accordé par le ministère de l'Éducation du Québec, Direction de la formation générale des adultes (Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation) et le Secrétariat national à l'alphabétisation, Développement des ressources humaines Canada. Les demandes de tirés à part ou d'information peuvent être adressées à Natalie Lavoie ou à Jean-Yves Lévesque, Université du Québec à Rimouski, 300, allée des Ursulines, Rimouski, Québec, Canada, G5L 3A1.

1. Voir « Compétences parentales et émergence de l'écrit », *Le Monde alphabétique*, n° 11, automne 1999, p. 23-27.
2. Un cédérom et une vidéocassette font partie du matériel. Le cédérom propose des séquences vidéo qui peuvent être utiles pour la planification et la préparation des rencontres. La vidéocassette montre des parents et des enfants s'adonnant à des activités à la maison. On peut s'en servir lors de rencontres avec les parents afin de leur présenter des modèles d'intervention avec leur enfant.
3. R. COUTURE, N. LAVOIE, J.-Y. LÉVESQUE et L. ROY, *On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie !*, Rimouski, Éditions Appropriation, 1998.
4. Tous les noms sont fictifs.
5. Au cours du projet, certains parents ont commencé à fréquenter la bibliothèque avec leur enfant.





Peut-on « éduquer » l'intelligence ?

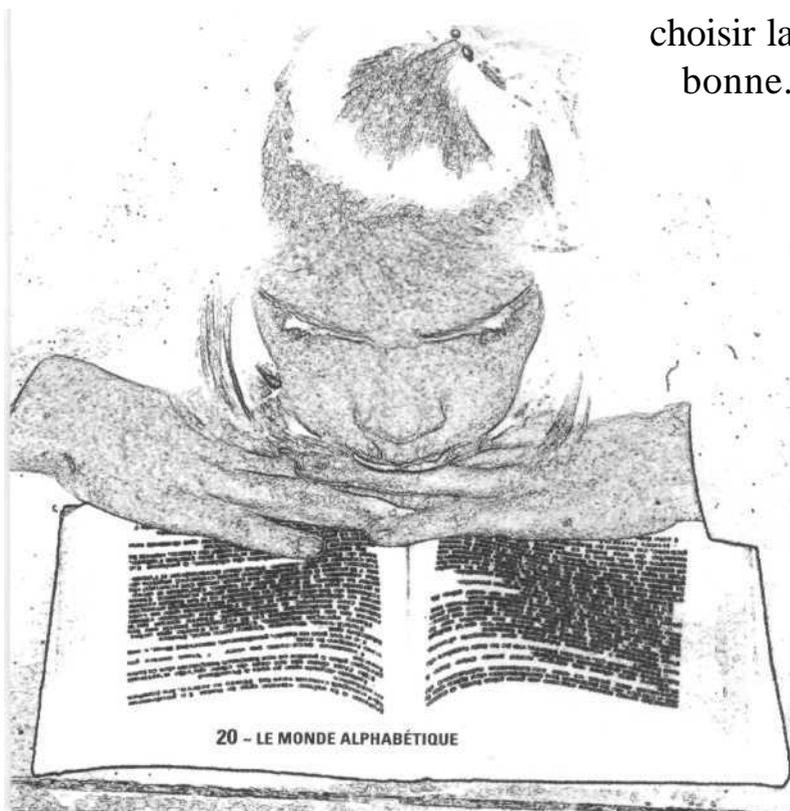
François Labbé, adjoint à la coordination
et à la formation, Groupe en alphabétisation
de Montmagny-Nord

La tentation
est souvent forte de
baisser les bras devant des
difficultés d'apprentissage
insurmontables. Or, les
méthodes d'éducation
cognitive peuvent faire
toute la différence.
Encore faut-il
choisir la
bonne.

« Je crois bien qu'Untel plafonne. Il ne fait plus de progrès. Je ne sais plus quoi faire. J'ai l'impression qu'il n'y a plus rien qui entre. Il ne retient aucune notion. Il a atteint ses limites. Et moi aussi... »

Est-ce que ces réflexions vous rappellent quelqu'un ? En tant que formateurs, formatrices, animateurs, animatrices, notre travail nous met quotidiennement en présence de personnes présentant des difficultés d'apprentissage de toutes sortes et à différents degrés. Si, pour plusieurs de ces personnes, nous avons acquis les ressources « pédagogiques » nécessaires, il y en a d'autres avec qui nous avons l'impression de perdre notre temps — et le leur ! La question se pose : comment répondre efficacement à ces difficultés dans le respect des personnes qui désirent apprendre ?

Au cours des dernières décennies, un nouveau courant pédagogique s'est donné comme défi de solutionner les problèmes d'apprentissage des apprenantes et des apprenants. Il s'agit de l'éducabilité cognitive, courant créé sur le terrain, dans la pratique, à partir de l'action d'intervenantes et d'intervenants en éducation de nombreux pays, aux prises avec un nombre grandissant de personnes éprouvant des difficultés d'apprentissage à tous les ordres d'enseignement. D'emblée, les porte-parole de l'éducabilité cognitive affirment qu'il est toujours possible d'améliorer l'efficacité cognitive¹ d'une personne, peu importe son « point de départ ». Animés de cette foi, ces hommes et ces femmes ont porté leurs actions dans des contextes aussi différents que le rattrapage scolaire des enfants des milieux défavorisés, le « redémarrage » du potentiel intellectuel des adultes qui retournent se former, la « mise à niveau » des apprenantes et des apprenants qui souhaitent poursuivre leurs études, le développement des personnes ayant une déficience intellectuelle, la formation du jugement critique des classes populaires et même le « rétablissement » cognitif et émotif de populations éprouvées par la guerre et l'immigration. Un tel foisonnement a donné naissance à un ensemble hétéroclite de méthodes, de programmes et d'approches qui ont toutefois le même objectif : éduquer l'intelligence des apprenantes



et des apprenants. Vous connaissez certainement une ou plusieurs approches représentatives de ce courant, telles que l'Enseignement stratégique, l'Actualisation du potentiel intellectuel (API), le Programme d'enrichissement instrumental (PEI), l'Apprentissage de l'abstraction, la Gestion mentale (GM), l'Entraînement mental (EM), la méthode CORT ou même la Philosophie pour les enfants (PPE).

L'équipe de travail du Groupe en alphabétisation de Montmagny-Nord (GAMN) s'est intéressée à ce courant et a produit récemment une synthèse critique de ses fondements théoriques, un survol des nombreuses approches et une bibliographie commentée. Au cours de cette recherche, trois questions nous ont guidés. D'abord : est-ce vraiment possible d'« éduquer » l'intelligence ? Cela pose le problème des fondements théoriques de l'éducabilité cognitive. Si oui, comment ? Nous abordons alors le problème des principes pédagogiques et du choix d'une ou de plusieurs méthodes pertinentes en alphabétisation populaire. Enfin, l'éducabilité cognitive deviendra-t-elle — est-elle déjà — un enjeu en alphabétisation ? Dans le présent article, nous aimerions donner brièvement nos réponses à chacune de ces questions, en espérant qu'elles susciteront quelques débats et réflexions sur l'éducation populaire aujourd'hui.

Naît-on intelligent ou le devient-on ?

Est-il possible d'éduquer l'intelligence ? Au cours de notre recherche, aucun auteur n'a répondu par la négative. À cet égard, leur opinion ne diffère pas du consensus qui s'est établi au cours des dernières décennies autour de l'idée selon laquelle l'intelligence est un potentiel inné qui sera pleinement développé ou, au contraire, étouffé par des facteurs sociaux ou personnels (santé, constitution physique, etc.). L'une des principales difficultés aujourd'hui, c'est que l'environnement social change vite, exigeant de toute personne une adaptation rapide et une certaine polyvalence. Or, une personne qui éprouve des difficultés d'apprentissage risque d'accumuler très vite un retard qui contribuera à sa marginalisation. D'où l'idée *d'apprendre à apprendre*, solution à la nécessité de s'adapter con-

L'intelligence est un potentiel inné qui sera pleinement développé ou, au contraire, étouffé par des facteurs sociaux ou personnels.

tinuellement. Apprendre à apprendre, développer ou actualiser son potentiel intellectuel, améliorer son efficacité cognitive : toutes ces expressions renvoient bel et bien à l'idée d'éduquer l'intelligence.

Mais est-ce possible d'éduquer l'intelligence de toute personne ? Oui, croient les porte-parole de l'éducabilité cognitive. Ainsi, au Québec, certaines équipes de recherche ont même adapté des méthodes d'éducation cognitive pour répondre aux besoins des apprenantes et des apprenants adultes ayant une déficience intellectuelle légère et moyenne². Le défi de toute méthode est d'amener l'apprenante, l'apprenant à développer pleinement son potentiel d'apprentissage. Cela est possible car, si l'intelligence est innée, l'aptitude à apprendre, elle, ne l'est pas. Toute personne pourrait donc acquérir, avec la bonne méthode, les capacités qui interviennent dans tout apprentissage : mémoriser l'information, contrôler son impulsivité, observer, imaginer, concentrer son attention, juger, faire des hypothèses, etc. C'est ce qu'on appelle *les capacités transversales*.

Les tenants et les tenantes de l'éducabilité cognitive considèrent que ces capacités transversales sont indépendantes de tout domaine de connaissances et qu'elles permettent de résoudre la plupart des problèmes. Et puisqu'elles sont transversales, *elles* peuvent être réinvesties dans toutes les situations d'apprentissage et de résolution de problèmes, à l'atelier, au travail, ou encore dans la vie quotidienne. De ce fait, le problème du transfert des apprentissages, qui embête bien des éducateurs et des éducatrices, est en bonne partie résolu.

Des critiques ont été formulées envers le mouvement d'éducabilité cognitive. Certaines visent ses fondements théoriques, d'autres l'efficacité des méthodes, d'autres enfin l'évaluation des résultats. Les critiques les plus importantes concernent cette notion, centrale, de *capacités transversales*. Des recherches tendent à démontrer qu'elles sont peu nombreuses et se limitent peut-être à la lecture, à l'écriture, au calcul mental et à la mémorisation³. Les opérations mentales plus complexes, telles qu'analyser, déduire ou classer, seraient dépendantes des contenus disciplinaires au sein desquels elles s'enseignent et s'apprennent. Par exemple, l'apprentissage d'une méthode générale de classification n'aidera pas la personne qui devra classer des mots selon leur nature si elle ne connaît rien de la nature des mots.

L'apprentissage de compétences générales éloignées des domaines de connaissance pose également un problème de transfert. Reprenons l'exemple de la classification. La personne qui maîtrise suffisamment de savoirs en mathématiques sera plus à même de répondre à un problème qui lui demande de regrouper des nombres qui se divisent par cinq qu'une autre qui a appris à classer sur la base de l'analogie de surface (couleurs, formes, etc.), mais qui ne sait pas ce qu'est un nombre divisible par cinq.

L'importance accordée aux aspects cognitifs comparativement aux aspects affectifs (ou conatifs) de l'apprentissage est aussi remise en question depuis une dizaine d'années. Les praticiens et les praticiennes de l'éducation cognitive reconnaissent sans problème les effets positifs de l'efficacité cognitive sur la motivation, l'estime de soi ou l'anxiété, l'idée étant que plus une personne est habile à résoudre des problèmes (aspect cognitif) plus elle est motivée et confiante. Mais il semble que l'inverse soit aussi vrai. En effet, plus une personne est motivée et confiante, mieux elle apprendra à résoudre des problèmes. Les auteurs des méthodes d'éducabilité cognitive ont négligé l'apprentissage de ces attitudes personnelles. Par conséquent, peu de méthodes accordent une réelle place à un meilleur équilibre affectif comme moyen de développer l'efficacité cognitive.

D'autres critiques ont été soulevées concernant les tests de mesure de l'efficacité cognitive des apprenants et des apprenantes en amont et en aval de leur participation à un programme. Certains programmes, comme le PEI, utilisent des tests de mesure fort proches des exercices d'apprentissage proposés. Si bien que les apprenants apprennent... à passer des tests de mesure psychométrique ! Cela pose à nouveau le problème du transfert de l'apprentissage fait à l'intérieur d'un programme d'éducation cognitive déconnecté de tout domaine de connaissance.

Devant ces critiques, les pédagogues ont refait leurs devoirs. Les méthodes les plus récentes prennent en considération les limites et les lacunes exposées et ont tenté d'y remédier. Mentionnons, par exemple, l'Enseignement stratégique, l'API, la GM et l'Apprentissage de l'abstraction.

Affirmer qu'il est possible d'éduquer l'intelligence est une chose, y parvenir en est une autre. Aucune de ces méthodes ne fabrique des génies, ni ne le prétend en fait, mais des auteurs ont péché, dans le passé, par un optimisme sans bornes qui a créé des attentes irréalistes. Ce fut le cas notamment pour Reuven Feuerstein et Antoine de La Garanderie, respectivement créateurs du PEI et de la GM, et de leurs partisans. Toutes les évaluations des méthodes démontrent qu'une certaine modestie est de mise.

Comment choisir une approche pertinente ? Six questions à se poser.

Nous voulons bien nous outiller pour répondre aux difficultés d'apprentissage et aux besoins des apprenantes et des apprenants, mais quelle méthode choisir ? À notre avis, il y a au moins six questions à se poser d'abord et avant tout. Les voici, avec quelques explications.

Dans la mission de mon groupe d'alphabetisation populaire, quels sont les principaux objectifs d'apprentissage en jeu ? Avant tout, nous devons nous rappeler quels sont les principaux objectifs d'apprentissage en jeu dans la mission que nous portons. Nous pouvons affirmer sans risque que des compétences en lecture, en écriture et en calcul ainsi que le développement d'une pensée critique et autonome comptent parmi ceux-ci.

Apprendre à apprendre implique de maîtriser d'abord les outils de base de la communication que sont la lecture, l'écriture, la parole et l'écoute. Nous pourrions même dire que la pensée critique, créatrice et autonome se développe principalement et surtout par des actes de communication⁴. Par exemple, tout lecteur fait face à des mots, des idées, des sentiments et un code écrit (orthographe, grammaire, syntaxe, etc.) qui étendent sa culture et aiguisent ses capacités de compréhension et de concentration, entre autres. Parler et écrire exigent quant à eux une organisation de la pensée qui peut être simple ou très complexe et peut solliciter autant l'intelligence, l'affectivité que la créativité. Écouter demande d'être attentif, de mettre parfois en veilleuse une certaine impulsivité, notamment lors de débats émotifs. Le silence n'est pas toujours un signe d'apathie ou de désintérêt !

Est-ce que cette approche répond à nos objectifs d'apprentissage ? Brutalement : est-ce que cette méthode d'éducation cognitive me permettra de répondre aux principaux objectifs d'apprentissage fixés dans notre groupe ? Nous croyons qu'une approche d'éducation cognitive sera pertinente pour celui ou celle qui *alphabétise* dans la mesure où elle accorde explicitement une large place au développement de compétences dans les sphères de la lecture, de l'écriture, du dialogue, de l'écoute et de la pensée.

L'approche en question tient-elle compte des critiques à l'égard de l'éducabilité cognitive et de ses limites ? Si une méthodologie annonce des résultats durables rapidement, c'est certainement trop beau pour être vrai. Une approche sérieuse tiendra compte des critiques et des limites soulevées par les chercheurs et les chercheuses au cours des années précédentes. Nous reconnaissons souvent de telles méthodes par le renouvellement dont elles sont l'objet, signe d'une ouverture, de la part de ses auteurs, à l'évolution des connaissances sur le processus d'apprentissage⁵. Cette méthode s'appuiera aussi sur des principes pédagogiques éprouvés, tels que la dynamique de médiation⁶, la prise en compte du processus de traitement de l'information et la métacognition. Elle proposera explicitement l'appariement du développement cognitif et

affectif aux domaines de connaissance ainsi que des moyens pour favoriser le transfert des apprentissages. Il faut faire preuve de vigilance à l'égard des méthodes qui proposent des exercices papier-crayon trop généraux. Un lien constant doit être maintenu entre les exercices, les contenus notionnels à acquérir et leur sens — ou du moins leur utilité — dans la vie des adultes.

Dans quelles situations d'apprentissage s'applique le programme ? Dans la pratique, plusieurs formateurs et formatrices composent avec des groupes d'adultes dont le nombre, l'âge, l'état de santé, l'environnement familial et, bien sûr, le niveau de scolarité varient grandement. Il faut alors se demander si l'approche d'éducation cognitive qui nous est proposée peut s'y adapter. La PPE et l'Apprentissage de l'abstraction sont des exemples d'approches qui s'appliquent difficilement dans de petits groupes de moins de sept ou huit personnes. Par contre, ces mêmes approches, la PPE notamment, proposent une démarche qui s'adapte bien à un contexte d'éducation populaire où la prise de parole, le dialogue, le respect mutuel et le travail communautaire, par exemple, sont valorisés.

Quel investissement exige cette approche ? Quel investissement en temps consacré à la formation par les formateurs et formatrices, en temps d'application de la méthode, en frais de toutes sortes (formation, matériel, etc.) va exiger l'approche en question ? Est-elle facilement accessible ? Devrai-je absolument suivre des sessions de formation à l'autre bout du Québec ? Ce sont des questions inévitables qui peuvent, éventuellement, écarter des méthodes d'emblée, faute de moyens financiers ou de temps.

Quel soutien, quel suivi sont prévus en cours d'application de la méthode ? Souvent, le succès de l'application d'une méthodologie dépend du soutien et du suivi fournis après la formation initiale. Il arrive fréquemment, faute d'un suivi approprié, qu'une formation reste lettre morte. Demandons-nous donc si un suivi est prévu sous forme de bilans, de partages d'expériences réalisées ou d'ateliers d'approfondissement de la méthode. Ou encore si une ou plusieurs personnes-ressources seront disponibles pour répondre à nos questions en cours de route.

Ignorer l'éducabilité cognitive revient à nier notre appartenance au monde de l'éducation. Une telle attitude est proprement suicidaire, ou du moins revient à ignorer les besoins des adultes en démarche d'alphabétisation.

Pour répondre à toutes ces questions, il faut souvent bien connaître les méthodes et les programmes d'éducation cognitive. Il n'est pas possible ici, faute d'espace, de vous proposer un survol d'approches que nous jugeons pertinentes et accessibles, telles que l'API, l'Apprentissage de l'abstraction, la Gestion mentale, l'Enseignement stratégique, l'Entraînement mental, le Programme de développement de la pensée logique d'Hélène Poissant (1998) et la PPE. Plusieurs de ces méthodes sont complémentaires et peuvent être aisément combinées. Nous jugeons même qu'il est souhaitable d'opérer un pareil « mariage ». Pour un survol de ces méthodes, l'équipe de travail du GAMN a mis récemment à la disposition des groupes une synthèse qui décrit chacune de ces approches. Il suffit de nous en faire la demande ou d'attendre qu'elle soit offerte au Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF).

L'éducabilité cognitive : un enjeu en alphabétisation ?

Nous l'avons dit : l'éducabilité cognitive s'est constituée sur le terrain, en réponse au nombre de plus en plus important d'apprenantes et d'apprenants éprouvant des difficultés d'apprentissage ou se trouvant en situation d'échec. D'abord confiné dans les « classes spéciales », ce courant s'est récemment frayé un chemin vers les classes régulières. Au Québec, le *Guide de formation sur mesure en alphabétisation* (GFMA) et les nouveaux programmes imposés par le ministère de

l'Éducation aux niveaux primaire et secondaire s'inscrivent nettement à l'intérieur de cette pédagogie⁷. L'éducation cognitive ne s'adresse donc plus seulement à ceux et celles ayant des difficultés d'apprentissage ou un certain retard à rattraper, mais à l'ensemble des « clientèles scolaires ». Dans les faits, l'éducabilité cognitive est aujourd'hui un courant pédagogique dominant et incontournable en éducation.

L'alphabétisation populaire est-elle en dehors de ce courant ? Non. D'abord, plusieurs méthodes sont d'authentiques initiatives d'éducation populaire, la plus célèbre étant l'Entraînement mental de Georges Dumazédier. Au Québec, des travaux tendent à démontrer que nous nous intéressons à l'éducation cognitive depuis de nombreuses années. Mentionnons seulement le Programme de développement de la pensée logique élaboré par Hélène Poissant en collaboration avec le groupe Atout-Lire de Québec (Poissant, 1998), ou encore la recherche menée par des chercheurs de l'Unité de recherche en efficacité cognitive (UREC) de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue et du centre DÉBAT de Montréal, à laquelle ont participé plusieurs groupes d'éducation populaire et qui a conduit à la publication du document *Apprendre à apprendre — Atelier d'éducation cognitive à l'usage des formateurs d'adultes pour la médiation des stratégies d'apprentissage*. Ou encore les *Ateliers de pensée critique*, un projet de formation dans quatre groupes d'alphabétisation populaire de Chaudière-Appalaches supervisé par la Faculté de philosophie de l'Université Laval ou, enfin, le guide *Apprendre pour transmettre — À l'abordage de l'apprentissage*, du groupe COMQUAT de Montréal. Nul doute que plusieurs groupes d'alphabétisation populaire participent à cet essor de bien des façons, notamment par la formation de leurs intervenantes et de leurs intervenants. Cette diversité n'est pas étonnante, les groupes disposant de l'autonomie nécessaire pour expérimenter de multiples voies.

Nous croyons que le réseau public connaîtra bientôt une refonte de son programme d'alphabétisation — sous l'étiquette *de formation de base commune* — qui s'inscrira pleinement dans le

mouvement de l'éducation cognitive. C'est ce que laisse présager l'insatisfaction de la Table des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle des commissions scolaires du Québec (TREAQ-FP) à l'égard des pédagogies actuelles en alphabétisation⁸. Il est alors tout à fait plausible que ce programme s'inspire de *L'approche fonctionnelle en alphabétisation* élaborée par le Comité régional de développement de l'alphabétisation de la Montérégie (1993). Si cette « prophétie » se réalise, quelles en seront les répercussions sur le réseau des groupes populaires ? Nous n'avons pas de réponse, mais quelques questions.

L'expertise des groupes populaires d'alphabétisation sera-t-elle une fois de plus mise en doute par les représentants et les représentantes du système public ? Les groupes populaires subiront-ils des pressions pour adopter les objectifs d'un programme de formation de base ? Seront-ils irrémédiablement marginalisés ? La mesure de l'atteinte d'objectifs d'apprentissage ou de « résultats » deviendra-t-elle obligatoire ? Si oui, comment ? Par qui ? Pour qui ? Les groupes populaires risquent-ils d'être « dépassés » ?

Pour notre part, nous croyons que l'autonomie et la capacité d'adaptation des groupes populaires d'alphabétisation doivent être mises à profit afin d'expérimenter des approches qui répondent étroitement aux difficultés et aux besoins d'apprentissage des apprenantes et des apprenants. D'ailleurs, les groupes ne peuvent pas faire l'économie d'une mise à jour de leurs méthodes. Ignorer l'éducabilité cognitive revient à nier notre appartenance au monde de l'éducation. Une telle attitude est proprement suicidaire, ou du moins revient à ignorer les besoins des adultes en démarche d'alphabétisation.

Conclusion

Est-il possible d'éduquer l'intelligence ? Au cours de cette recherche, il n'est apparu aucun auteur pour répondre non à cette question. L'intelligence s'éduquerait donc ? Il est peut-être plus juste de conclure qu'il est possible pour tout individu, peu importe son point de départ, de développer son potentiel intellectuel ou son efficacité cognitive. C'est la thèse première du

Aucune méthode ne créera des génies ni ne peut garantir des résultats rapides et durables. En éducation comme ailleurs, il n'existe pas de recette miracle.

mouvement d'éducabilité cognitive, né sur le terrain, dans la pratique, de l'action de formatrices et de formateurs décidés à répondre aux difficultés d'apprentissage d'enfants, de jeunes et d'adultes pour lesquels l'enseignement traditionnel n'avait pas de solution. Des méthodes, des techniques et des programmes d'éducation cognitive ont alors vu le jour bien avant un véritable cadre théorique pour les soutenir.

Une fois cette thèse acceptée se pose encore la question des moyens. Comment rendre l'intelligence de toute personne plus efficace ? Méthodes, techniques et programmes abondent et tous se vantent d'être efficaces. Toutefois, des recherches tendent à démontrer que leurs effets sont modestes. D'autres études mettent en cause certains des fondements théoriques de l'éducabilité cognitive. Ces critiques ont amené des pédagogues à approfondir leur réflexion sur ce concept. Il s'en dégage des pistes de solutions pour faire de l'éducation cognitive un objectif réalisable. Bien sûr, nous ne devons pas viser des résultats spectaculaires. L'une des critiques les plus fréquentes à l'égard de l'éducabilité cognitive concerne justement les prétentions irréalistes de certains auteurs. Aucune méthode ne créera des génies ni ne peut garantir des résultats rapides et durables. En éducation comme ailleurs, il n'existe pas de recette miracle, et l'éducabilité cognitive n'en est certes pas une. Encore une fois, si ça semble trop beau pour être vrai, c'est certainement le cas !

S'il y a une leçon à retenir de notre recherche en éducation cognitive, c'est bien qu'aucun groupe de fonctionnaires à l'intérieur d'un système d'éducation n'a jamais créé une approche originale et adaptée. Ce sont des individus et de petites équipes dans une classe, puis

deux, puis trois et ainsi de suite qui l'ont fait. C'est ainsi que la PPE, le PEI, l'API, l'Enseignement stratégique, l'Apprentissage de l'abstraction, la GM et l'EM sont nés, et tout porte à croire qu'il en sera toujours ainsi. Nous croyons donc fermement que les groupes d'alphabétisation populaire sont en excellente position pour entreprendre un renouvellement des pratiques. Les méthodes d'éducation cognitive peuvent alors être les instruments privilégiés de ce renouveau. Un travail d'appropriation et d'adaptation est sans aucun doute nécessaire, mais il en résultera certainement plusieurs projets éducatifs novateurs, efficaces et stimulants.

1. J'emprunte ici la définition d'Audy et autres : « L'efficacité cognitive est la capacité de résoudre un problème avec un minimum de gaspillage de temps, d'énergie et de ressources et avec plaisir, élégance, aisance et assurance. » Pierre AUDY, François RUPH et Mario RICHARD, « La prévention des échecs et des abandons scolaires par l'actualisation du potentiel intellectuel (API) », *Revue québécoise de psychologie*, vol. 14, n° 1, 1993, p. 152.

2. Nous pensons aux Unités de recherche en efficacité cognitive (UREC) de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT).

3. Cécile DELANNOY et Jean-Claude PASSEGAND, *L'intelligence peut-elle s'éduquer ?* Paris, Hachette, 1992, p. 99 ; Even LOARER, et autres, *Peut-on éduquer l'intelligence ? L'évaluation d'une méthode d'éducation cognitive*, Berne, Berlin, Francfort, New York, Paris, Vienne, Peter Lang/Éditions scientifiques européennes, 1995, p. 179-180.

4. Matthew LIPMAN, *Apprendre à penser, penser pour apprendre*, documents OCDE, Paris, 1993, p. 141 *et passim*.

5. Par exemple, la Gestion mentale et la PPE sont l'objet de recherches continues qui ont pour effet de les renouveler et de les améliorer constamment.

6. Inspirée de la dynamique parent-enfant, la pédagogie de la médiation place le formateur ou la formatrice en position d'intermédiaire, de *médiateur*, entre le savoir et les apprenants et apprenantes ainsi qu'entre ceux-ci. Il s'efforce alors de réduire la distance qui le sépare des apprenants et apprenantes, de rendre l'abstrait concret et de se poser explicitement comme modèle.

7. Nous évoquons ici le nouveau programme scolaire qui doit être mis en place progressivement du niveau primaire au niveau secondaire entre l'automne 2000 et l'automne 2007.

8. TABLE DES RESPONSABLES DE L'ÉDUCATION DES ADULTES ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC (TREAQ-FP), *Mémoire sur le document de consultation du ministère de l'Éducation, intitulé « Vers une politique de formation continue »*, 15 octobre 1998, p. 44 *et passim*.



***Encore de nos jours,
l'analphabétisme est trop
souvent perçu comme une
affaire personnelle. Et si
l'histoire collective
déterminait en grande
partie l'histoire
individuelle ?***

Ces laissés-pour-compte de la société québécoise du

XX^e siècle



Ghislaine Guérard, professeure agrégée
au Département de sciences humaines appliquées
de l'Université Concordia

• • •

François Huot, chargé de cours au Département de
service social de l'Université de Sherbrooke

• • •

Les animatrices du groupe d'alphabétisation
populaire Un Mondalire ont contribué
largement à la recherche qui a mené
au présent article. Il s'agit de
Gislaine Ratthé-Chartier,
Monique Bournival,
Manon Lalancette
et Nicole Leblanc.

• • •

Histoire et analphabétisme

Le présent article décrit une des dimensions révélées lors de l'analyse d'entrevues réalisées avec les apprenants et les apprenantes d'un centre d'alphabétisation : le lien entre leur histoire individuelle, leur histoire collective et l'histoire du Québec du XX^e siècle. Même si l'objectif principal de la recherche¹ était l'exploration des stratégies individuelles d'insertion sociale de travailleurs et travailleuses analphabètes, une réalité incontournable s'est faite jour : celle du caractère social et historique de l'analphabétisme. L'analphabétisme peut prendre bien des formes et trouver sa source en des endroits différents, mais il se situe toujours dans un contexte social. Notre recherche, tant par sa méthodologie que par ses résultats, a transformé des réalités individuelles en une réalité collective comprise et partagée par les 23 participantes et participants interviewés.

L'équipe de recherche a choisi une méthode d'entrevues semi-dirigées qui a permis de dévoiler l'histoire de vie de personnes âgées entre 22 et 73 ans. Il nous semblait essentiel de leur permettre de raconter l'ensemble des étapes de leur vie afin qu'ils puissent cerner ce qui était, à leur avis, à l'origine de leurs problèmes d'analphabétisme, ce qui les avait aidés ou ce qui leur avait nuï dans leurs efforts d'insertion sociale. Le questionnaire qui a servi de guide aux entrevues comportait trois thèmes majeurs :

- L'histoire de leur vie, de l'enfance à aujourd'hui ;
- Les difficultés rencontrées et les mécanismes d'adaptation ;
- La démarche d'alphabétisation.

Une fois les entrevues terminées, une rencontre a été organisée afin de présenter les résultats de la recherche aux participants et aux participantes. En plus d'apporter quelques

*L'aide que les
enfants pouvaient
apporter aux travaux
de la ferme passait bien
avant la fréquentation
de l'école et devenait,
beaucoup plus que
la présence ou
non de difficultés
d'apprentissage,
un facteur
déterminant*

éléments supplémentaires à ceux déjà mentionnés lors des entrevues, ils et elles ont manifesté leur intérêt pour une recherche qui leur montrait qu'ils faisaient partie d'une communauté dont les membres avaient bien des choses en commun. Ils ont aussi discuté de certaines questions, par exemple s'il était plus difficile d'être analphabète aujourd'hui qu'autrefois.

L'étude de récits biographiques ou autobiographiques de personnes analphabètes permet habituellement de découvrir la place qu'a occupée ce handicap social dans le déroulement de leurs vies. Cependant, l'accumulation et la juxtaposition de ces récits nous permettent d'aller plus loin et de mettre en évidence les liens entre ceux-ci et l'histoire du Québec. Elles nous permettent également de comprendre quels sont les liens entre les cas individuels des personnes qui se retrouvent dans différents programmes d'alphabetisation et l'évolution de la société québécoise, les transformations importantes que celle-ci a vécues, le changement des valeurs, l'histoire des institutions sociales ainsi que l'évolution des pratiques d'aide et d'intervention en milieu scolaire et en service social. En analysant les vies des personnes analphabètes qui fréquentent Un Mondalire², on voit le Québec rural des années

20 s'industrialiser et s'urbaniser peu à peu. On assiste à l'explosion de la Révolution tranquille et à la prise de contrôle de la société par la génération des *baby-boomers*. On constate finalement les conséquences de l'éclatement de l'État providence, des compressions budgétaires et des réductions de services.

C'est en recherchant et en mettant en évidence les éléments communs des histoires de vie des 23 participantes et participants que ces liens apparaissent. La réalité sociale du Québec a beaucoup changé pendant les 50 ans qui séparent les plus vieux des plus jeunes. Ce qui n'a pas changé, c'est qu'il y a toujours, à chacune de ces époques, des laissés-pour-compte : les pauvres, les handicapés et les « sans-parents³ ».

Nous présentons ici une histoire du Québec en quatre temps : la vie à la campagne à la fin des années 20-30, une enfance à Montréal à la même époque, la génération de l'Expo 67 et la génération « X ».

Une enfance à la campagne

Pour les participants les plus âgés, hommes et femmes, l'école est un privilège auquel ils n'auront pas eu accès ou du moins, pas très longtemps. En effet, à leur époque, l'école n'était pas obligatoire au Québec et ne le deviendra qu'en 1942.

Plusieurs participants et participantes, âgés entre 54 et 73 ans, ont passé leur enfance à la campagne. Ils vivaient en milieu rural et ont vu leur scolarisation limitée par les contraintes imposées par l'organisation de la société rurale. L'aide que les enfants pouvaient apporter aux travaux de la ferme passait bien avant la fréquentation de l'école et devenait, beaucoup plus que la présence ou non de difficultés d'apprentissage, un facteur déterminant. Même si certaines personnes affirment avoir présenté de telles difficultés, leur histoire demeure identique à celles d'autres qui disent ne pas avoir eu de problèmes d'apprentissage.

Maurice se souvient que sa mère ne savait pas lire et que même s'il n'avait pas de problèmes à l'école, il s'absentait souvent pour participer aux travaux de la ferme. Jacques parle de sa santé fragile, de sa timidité qui lui causait problème,

mais souligne également que l'école était à une distance importante de la maison. Jean-Jacques, orphelin ayant vécu en institution jusqu'à l'âge de sept ans, croit avoir été vendu à une ferme à cet âge. Il dit avoir fréquenté l'école pendant un an, sans difficultés majeures, mais par la suite, parle de son travail à la ferme, du lever au coucher du soleil. Il se souvient de ses dures journées de travail, alors qu'il n'avait que huit ans, mais ne se rappelle de rien d'autre et dit n'avoir jamais eu d'affection, n'avoir que rarement joué et avoir été privé de son enfance. Roger a vécu en institution jusqu'à l'âge de 10 ans où, pour lui, l'école demeurerait synonyme de cours de catéchisme. Il dit également avoir été emmené sur une ferme pour aller y travailler mais, contrairement à Jean-Jacques, il a été accueilli par une bonne famille qui le considérait comme un des siens. Hugues provient d'une famille nombreuse qu'il décrit comme analphabète et a peu fréquenté l'école. Rémi est demeuré en institution jusqu'à l'âge de 18 ans. Il se souvient du travail aux champs, d'avoir été gardé dans un sous-sol, mais il n'a aucun souvenir de l'école. Adèle et Louise ont vécu à la campagne ; les familles et les milieux de vie étaient pauvres. Adèle a connu une enfance heureuse, a fréquenté l'école jusqu'à 10 ans mais en a été retirée car sa mère avait besoin d'elle à la maison. Louise ne fréquentait pas l'école l'hiver car celle-ci était trop loin. Elle en a été retirée à 11 ans à cause de la maladie de sa mère. « L'instruction n'était pas importante pour les filles », affirme-t-elle.

Ces histoires font ressortir la nature de l'organisation sociale du Québec de l'époque. Une majorité de la population vit encore en milieu rural, et le travail agricole, qui demeure peu mécanisé, est l'occupation principale. On a besoin de beaucoup de main-d'œuvre, et de jeunes enfants contribuent à ces tâches dans leur milieu familial ou bien à la suite d'un placement en milieu substitutif. Le travail se situe à proximité des milieux de vie, de la maison, alors que l'école en est éloignée, et ce facteur contribue à l'absentéisme ou à la non-fréquentation de l'école. Le contrôle de la fréquentation scolaire, par des mécanismes législatifs ou bien par les pratiques de chaque école, n'existe pas encore.

Le dur labeur, dans un cadre domestique pour les fillettes et dans un cadre agricole pour les garçons, demeure la valeur importante de cette société. Les institutions et la religion ont joué un rôle déterminant dans la vie de beaucoup de participants et de participantes à la recherche. L'institution a contrôlé leur vie et a décidé de leur avenir en fonction de ses valeurs (religion) et des besoins et priorités de la société (besoin de main-d'œuvre agricole). Les similitudes entre ces quelques biographies et celles des orphelins de Duplessis⁴ demeurent frappantes.

Ces enfants de la campagne vieillissent et peu à peu participent au mouvement général de population de la campagne vers la ville, au développement urbain du Québec. Devant subvenir à leurs besoins économiques et souvent à ceux de la famille qu'ils fondent, c'est par le travail que leur vie prend son sens. On arrive en ville, on travaille fort et longtemps au même endroit.

Hugues travaille 30 ans au même endroit comme éboueur. Maurice travaille principalement dans le domaine de la construction. Il se fait même offrir un poste de contremaître, malgré son analphabétisme, et reçoit l'appui de ses pairs. Jean-Jacques travaille 37 ans au même endroit, dans une entreprise de récupération, et Jacques, 40 ans dans une raffinerie de métal. Roger œuvre pendant 34 ans dans les cuisines d'une institution du réseau public de services sociaux. Il prend sa retraite dans le cadre des programmes de départ du secteur public et ouvre ensuite un service de traiteur. Dès son arrivée à Montréal à l'âge de 15 ans, Adèle est engagée comme aide domestique ; Louise se retrouve en manufacture. Rémi, sorti d'institution à 18 ans, occupe des emplois intermittents, principalement dans le domaine de la restauration. Le travail occupe une place centrale dans la vie de ces personnes. Il est dur, souvent en usine, basé sur la capacité physique, mais s'avère également valorisant car il leur permet d'occuper une position sociale adéquate. Dans le cadre de son travail en institution, Roger établit une bonne relation avec la clientèle de jeunes hébergés au centre d'accueil. Il partage son expérience de vie et donne des conseils.

Leur travail est jugé satisfaisant, on leur offre même des promotions et on valorise leur contribution. Le travail joue une fonction identitaire en ce sens qu'il permet la formation et l'entretien d'une identité sociale : je travaille à tel endroit depuis 20 ans. Ce soutien identitaire est fort et utile mais lorsqu'il disparaît, des problèmes surviennent. Une grève de deux ans se déclenche chez l'employeur de Jean-Jacques. Peu de temps après, il se trouve aux prises avec une dépression et doit recevoir des soins psychiatriques. Louise perd son emploi et souffre elle aussi de dépression. Dans toutes ces histoires, le travail donne un sens à la vie.

Une enfance en ville

A part leur enfance en milieu urbain, Julien, Rita, Albert et William ont des histoires de vie similaires à celles du groupe précédent, et qui se déroulent à la même époque. Ces participantes et participants sont âgés de 59 à 69 ans. Même s'ils ne commencent pas à travailler aussi jeunes que les personnes du groupe précédent, Rita et Julien arrivent sur le marché du travail à 14 ans et William, à 15 ans. Albert, quant à lui, commence à travailler à l'âge de 10 ans.

Julien vit son enfance dans la pauvreté même si son père travaille dans le domaine de la construction. Il fréquente l'école en première année, mais on l'oriente rapidement vers les travaux manuels. Il se rappelle avoir passé des années à construire des cabanes à moineaux. Il croit avoir souffert de dyslexie non diagnostiquée, mais affirme également qu'il lui était difficile de fonctionner dans des grands groupes de 25 ou 30 élèves. Il trouve des emplois réguliers qu'il occupe pendant de longues périodes, dans la construction maritime, puis en usine. Il affirme n'avoir jamais caché ses difficultés à lire ou à écrire au travail et avoir reçu un soutien important de la part de ses collègues. Après avoir trouvé un emploi dans le domaine de la couture, Rita devient une couturière hors pair et se voit offrir une promotion. William vit dans la pauvreté, est adopté par une tante et doit être hospitalisé pendant de longues périodes à cause d'un accident. Il dit avoir eu des difficultés d'apprentissage mais affirme également qu'il avait un ca-

ractère difficile et quelquefois violent. Il se souvient d'une école où l'on était plus fort sur le catéchisme que sur les leçons. Il a toujours trouvé du travail : dans le domaine de la construction, dans les grands chantiers montréalais des années 60-70, en usine ou comme concierge. Albert passe son enfance dans une situation de grande pauvreté au sein d'une famille caractérisée par des problèmes d'alcoolisme et des déménagements fréquents. Souvent, il doit recommencer dans une nouvelle école. Il commence à travailler pour un boulanger à l'âge de 10 ans puis trouve un emploi dans l'agroalimentaire, qu'il occupera pendant 49 ans.

Encore ici, on doit parler d'un travail qui donne un sens à la vie, qui est souvent très dur physiquement, mais qui permet d'occuper une place dans la société. Les jeunes d'aujourd'hui, comme nous le verrons plus loin, n'auront pas cette chance.

La génération de l'Expo 67

Un nombre important des participants et des participantes à la recherche sont âgés de 30 à 50 ans. Sociologiquement, dans le contexte québécois, ils sont identifiés à la génération des *baby-boomers*. Leur enfance, ainsi que le début de leur vie d'adulte, se sont déroulés dans une période de transformation rapide de la société : la nationalisation de l'électricité, la laïcisation du système d'enseignement, la mise en place d'un réseau moderne de santé et de services sociaux. L'objectif de ces transformations sociales était un peu d'éviter les situations vécues par la génération précédente, de moderniser le Québec. Ce que l'on constate plutôt, c'est une transformation des histoires de vie des analphabètes, une technocratisation progressive de leur problème.

Viateur vient d'une famille rurale de 15 enfants. Souffrant d'un trouble de la vision, il a de la difficulté à convaincre ses parents de l'existence du problème. Cela sera corrigé, grâce à l'intervention d'un professeur, mais trop tard : le retard scolaire accumulé est très important. Depuis maintenant 20 ans, Viateur travaille au même endroit. Conrad présente des problèmes d'apprentissage et de comportement à l'école. Il affirme qu'il faisait rire de lui en milieu scolaire.

Il veut maintenant donner toutes les chances à ses enfants et leur paie même l'école privée. Provenant d'une famille où l'alcoolisme perturbe la vie quotidienne, Jérémy souffre de problèmes d'apprentissage et fait son primaire dans une série de classes spéciales. À 13 ans, il est expulsé de l'école à cause de problèmes de comportement. Il occupe le même emploi depuis 33 ans. Mireille se souvient d'une école où ses problèmes de comportement la plaçaient dans une situation difficile. Elle se promenait d'une classe spéciale à l'autre : « Les moins bons des stupides... les déchets de la société. » Lors d'une rencontre d'anciennes élèves, une religieuse montre publiquement le bulletin où Mireille avait obtenu zéro. Déterminée et débrouillarde, Mireille travaillera surtout en usine où elle obtiendra un poste de contremaître. Lise voit sa scolarisation interrompue par la maladie. Après une intervention en orthophonie, elle recommence l'école à 10 ans, mais les problèmes de santé persistent. Elle n'a jamais travaillé et vit avec le même conjoint depuis qu'elle a 16 ans. Liliane n'aime pas l'école et redouble les niveaux à répétition. Natacha présente des difficultés à l'école dès la maternelle. Elle est envoyée dans ce qu'elle nomme des écoles spéciales, fréquentées par des enfants encore plus démunis. Au secondaire, à la polyvalente, elle dit avoir été placée avec les « attardés mentais ». Victime des pressions et des attaques du groupe, elle consomme de la drogue. Une maternité lui donne par la suite le courage de continuer. Lucie provient d'une famille où ses frères et sœurs auraient eu des problèmes d'apprentissage. Elle aussi sera envoyée en classe spéciale. Elle commencera à travailler à 22 ans.

Dans l'histoire du Québec, il s'agit d'une période de transition et de transformation. Pour les plus âgés de cette génération, les histoires de vie ressemblent un peu à celles de la génération précédente. Le travail y occupe une place importante et remplit ici encore une fonction identitaire. Pour les femmes, l'analphabétisme risque dans certains cas de les confiner à des rôles conjugués, comme celles de la génération précédente. Cependant, la création d'un réseau public d'éducation et de services sociaux amène

Cinquante ans après les orphelins de Duplessis, on se retrouve face à face avec les enfants de la DPJ.

progressivement des changements. Les enfants fréquentent l'école ; les obstacles auxquels a dû faire face la génération antérieure (éloignement, travail agricole) disparaissent progressivement. La Révolution tranquille se fixe comme objectif la scolarisation de tous et de toutes. Mais cela ne va pas sans difficultés. À travers les histoires de vie, on assiste à la professionnalisation des problèmes sociaux. On voit également le vocabulaire se transformer et les classes spéciales apparaître, de même que les notions de *problèmes de comportement et de troubles d'apprentissage*. Les analphabètes ne sont plus les mêmes. Auparavant, ils n'entraient pas dans le système d'éducation, maintenant, ils y entrent, y cheminent et en ressortent avec un sentiment d'échec encore plus grand.

La génération « X »

Trois participants à la recherche sont âgés de 22 à 26 ans. Leur vie se caractérise par d'importants problèmes d'adaptation familiale et sociale, par de nombreuses prises en charge institutionnelles et par une grande difficulté à se faire une place à soi dans la société québécoise. Cinquante ans après les orphelins de Duplessis, on se retrouve face à face avec les enfants de la DPJ⁵.

Steve est un enfant maltraité par sa mère. Il est placé en famille d'accueil de l'âge de 5 ans jusqu'à 11 ans. Il dit n'avoir jamais réussi à l'école car il se faisait battre. Le nouveau conjoint de sa mère l'adopte, mais à cause d'un problème chronique d'agressivité, Steve est arrêté pour une histoire d'agression et placé en détention. Présentement âgé de 26 ans, il vit en appartement supervisé et n'a pas d'expérience de travail. Pierre dit provenir d'un milieu

***L'analphabétisme
n'est plus un phénomène
généralisé, mais est associé
aux personnes et à leur
condition personnelle
ou familiale.***

criminalisé. À l'âge de 10 ans, il est adopté après une période d'attente de 6 ans. Rapidement, il est classé en cheminement particulier et change régulièrement d'école. Adolescent, il a un comportement agressif qui le conduit en centre d'accueil. Il assimile le langage institutionnel et se décrit comme MSA (mésadapté socioaffectif). Il occupe des emplois occasionnels l'été, mais vit encore en milieu protégé. René vit plusieurs déménagements et placements. Les services sociaux interviennent de manière soutenue dans sa vie. Il connaît plusieurs placements dans des familles, des foyers et des centres d'hébergement. Sur le plan scolaire, il redouble sa deuxième année et se retrouve rapidement en cheminement particulier. Il occupe de petits emplois irréguliers dans des bars.

La tendance notée plus haut se poursuit. Le système scolaire et social s'institutionnalise de plus en plus, et un peu comme dans le cas des orphelins de Duplessis, on retrouve de jeunes adultes qui sont des produits de cette institutionnalisation. Au point même que l'un de ceux-ci utilise le vocabulaire institutionnel pour se décrire. Cependant, les stigmates de *cette* institutionnalisation persistent à l'âge adulte, et la transformation et la complexification du marché du travail empêchent les personnes qui en sont marquées de se servir du travail (comme leurs aînés) pour donner sens à leur vie. Les travaux durs, manuels, peu spécialisés ont disparu, et le moindre emploi dans l'industrie des services nécessite un diplôme d'études secondaires. La marginalisation est désormais complète.

De l'individuel au collectif

Quelles tendances se dégagent de cette analyse des histoires de vie des participants et des participantes à la recherche ? Principalement, il s'agit du lien entre l'organisation sociale et les cas d'analphabétisme. Chaque époque produit ses analphabètes, et ceux-ci présentent des caractéristiques différentes. La modification des pratiques en milieu scolaire en donne un bon exemple. L'enfant non scolarisé d'avant la guerre devient un enfant marginalisé dans le système d'éducation. L'absence de débouchés professionnels pour les jeunes d'aujourd'hui, si l'on compare leur situation avec celle de leurs aînés, est un autre exemple de ces différences.

Au départ, l'objectif de la recherche était de découvrir les liens qui existent entre l'insertion sociale (particulièrement en ce qu'elle est reliée à l'emploi), l'estime de soi et l'ensemble des éléments qui jouent un rôle dans l'intégration de personnes analphabètes en démarche d'apprentissage. À la lumière de l'histoire de vie des participants et des participantes d'Un Mondalire, nous avons pu explorer ces questions. Et il est vite devenu évident que l'analphabétisme revêt plusieurs visages au fil du temps. Les plus vieux étaient analphabètes parce que le besoin de main-d'œuvre enfantine était plus important socialement que l'éducation des enfants. Et cela était encore plus vrai pour les filles. Même si ces personnes ont souffert à divers degrés de leur analphabétisme, celui-ci n'a pas fait obstacle à leur intégration sociale, pas plus qu'il ne les a empêchés de travailler, de se marier et d'élever une famille. La plupart d'entre eux ont travaillé plus de 30 ans pour la même compagnie et ont eu un mariage qui a duré tout aussi longtemps.

Même si l'analphabétisme n'était pas quelque chose dont on pouvait se vanter, il était tout de même assez répandu pour ne pas constituer un grand drame personnel, et la blessure psychologique liée au phénomène pouvait être minime. Les participants et les participantes de ce groupe conviennent cependant qu'ils ont eu des emplois extrêmement durs physiquement. C'était le prix à payer pour cette lacune dans leurs compétences. Les orphelins de Duplessis, eux, ont été grandement marqués psychologiquement par leur

expérience en général et leur analphabétisme. Pour l'un d'entre eux, Jean-Jacques, la blessure psychologique est grande et ne sera jamais vraiment guérie. Il aura travaillé toute sa vie, fondé une famille, il se sera bien intégré socialement, mais il n'aura jamais été vraiment heureux. Un autre des orphelins qui, lui, a passé la plus grande partie de sa vie en institution, n'a jamais vraiment pu travailler ou fonder une famille. Son intégration sociale reste minimale.

Au cours des générations qui suivent, l'analphabétisme devient une histoire de rejet de la part de la famille ou de l'école et d'intervention des systèmes scolaires ou sociaux. Familles d'accueil, classes spéciales, centres d'accueil, problèmes d'apprentissage, problèmes de comportements, piètre estime de soi, etc. L'analphabétisme n'est plus un phénomène généralisé, mais est associé aux personnes et à leur condition personnelle ou familiale. Pour les plus jeunes participants et participantes à la recherche, il est évident que le travail ne pourra jouer le rôle qu'il a eu dans la vie de leurs aînés, non seulement à cause du changement dans le marché de l'emploi, mais parce que ces personnes ont beaucoup plus de problèmes d'adaptation liés à leur expérience de vie.

Il est intéressant de noter que le cadre intime offert par des centres d'alphabétisation populaire comme Un Mondalire est probablement le meilleur milieu d'apprentissage pour ces personnes qui ne se sont pas senties intégrées, protégées et chéries, à la maison comme à l'école. Ce que les participants et les participantes révèlent sur les gains appréciables liés à leur démarche d'apprentissage et à leur intégration dans la communauté du centre nous permet de croire que ce cadre peut au moins leur permettre d'améliorer leur confiance en eux. Pour les plus jeunes, c'est en augmentant leur estime de soi qu'ils parviendront à se dénicher un emploi ou à s'en créer un. Ainsi, une des jeunes femmes ayant participé à la recherche a quitté l'aide sociale pour fonder sa propre entreprise. D'autres ont obtenu des promotions. Certaines et certains se disent beaucoup plus heureux. Le centre d'alphabétisation ne peut faire de miracles, mais il peut donner un coup de pouce indispensable pour évoluer, et ce, pas seulement en alphabétisation.

Cette recherche, par son approche et ses méthodes, a permis aux participants et aux participantes de s'approprier leur propre histoire et de réaliser qu'ils ne sont pas « seuls ». Que ce qu'ils ont toujours vécu comme une tare personnelle s'inscrit dans une réalité collective. Pour beaucoup, ce constat a amené une certaine « libération ». La recherche universitaire a pour but avoué d'accroître le savoir des « savants » et de leurs étudiants et étudiantes. Or, voici une recherche qui, par un effet pervers, a atteint un but tout autre : celui d'accroître le savoir et le bien-être de ceux et celles qui en étaient les sujets.

Ceci nous indique qu'une recherche avec des personnes vulnérables pourrait n'avoir pour seul objectif que de réconcilier ces personnes avec leur propre passé, de les amener à comprendre les liens qui existent entre leur situation et la situation sociale et collective d'une époque. Elle pourrait aussi amener cette collectivité à convaincre jeunes et moins jeunes de la nécessité de dénoncer ce criant problème social qu'est l'analphabétisme.

1. Subventionnée par les Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA).
 2. Un Mondalire est un groupe communautaire d'alphabétisation situé à Pointe-aux-Trembles, un quartier ouvrier de Montréal. La formation y est donnée dans de très petits groupes, dans un environnement qui ressemble plutôt à une maison privée qu'à une école. Le nombre de participants et de participantes peut varier d'une année à l'autre ; en 1998-1999, année de la recherche, il s'élevait à une trentaine.
 3. Par « sans-parents », nous entendons les personnes qui sont orphelines ou qui proviennent de foyers dans lesquels elles n'ont pas reçu les soins et la protection offerte par un ou des parents responsables.
 4. Dans le rapport du protecteur du citoyen, on définit les orphelins de Duplessis de la façon suivante : « Toute personne qui, avant l'âge de 12 ans, a été abandonnée par ses parents biologiques pour des raisons sociales, politiques et religieuses, et pour des motifs de décès d'un ou des deux parents, a été placée dans les crèches, orphelinats, institutions psychiatriques et autres logeant des orphelines et des orphelins, à compter des années 1930 à 1965. » (Daniel JACOBY, *Les enfants de Duplessis à l'heure de la solidarité*. Rapport du protecteur du citoyen, 1997).
- Des orphelines et des orphelins se sont retrouvés en institution psychiatrique parce que celles-ci étaient subventionnées par le gouvernement fédéral alors que les orphelinats devaient compter sur la charité des congrégations religieuses. Plusieurs enfants parfaitement normaux ont donc été classés « fous », « déficients mentaux » ou les deux. Et beaucoup ont été envoyés sur des fermes sur la base des mêmes arguments économiques.
5. Direction de la protection de la jeunesse.

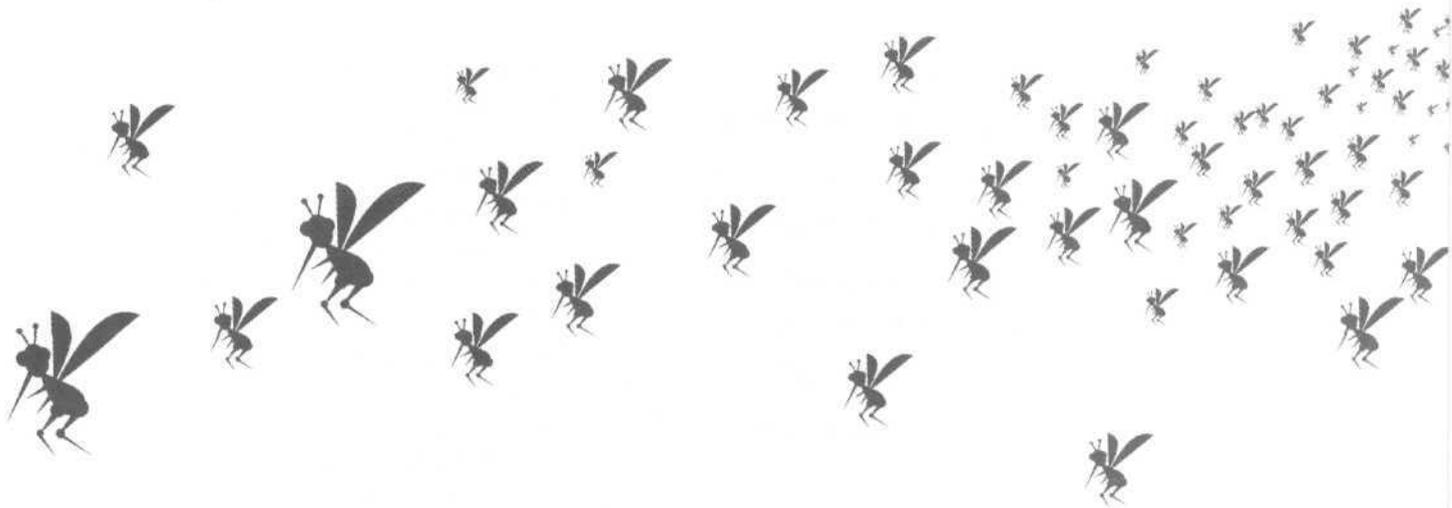
La stratégie des maringouins

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

**Pourquoi s'occuper de
développement économique ?
Les groupes populaires
d'alphabétisation ont-ils
un rôle à jouer en
ce sens ?**

Depuis 1986, l'organisme COMSEP lutte contre la pauvreté. Pour ce faire, il privilégie une approche globale, c'est-à-dire que son intervention vise à améliorer les conditions de vie sociales, culturelles, politiques et économiques des personnes appauvries. Il rejoint annuellement près de 4 000 personnes, dont 400 participent à titre de membres à diverses activités et profitent des services offerts. L'équipe de travail compte 17 personnes permanentes et 125 bénévoles œuvrant dans les différents volets d'intervention. Plusieurs comités et activités ont été mis en place pour répondre aux besoins des personnes rejointes et réaliser concrètement la mission de COMSEP : le comité envol alpha, les cuisines *collectives*, le comptoir vestimentaire, le comité APPUI (soutien aux familles monoparentales), le collectif de femmes, le collectif d'hommes et de pères, le théâtre populaire, la formation professionnelle ainsi que le développement économique par la mise en place de micro-entreprises d'économie sociale.

Le présent article explique pourquoi et dans quel contexte un organisme en alphabétisation et en éducation populaires comme COMSEP s'est intéressé, avec les années, au développement économique, comment il a graduellement investi l'univers économique à partir des besoins et réalités des personnes rejointes et quels obsta-



cles il a surmontés pour relever le défi. Il fait également ressortir l'importance du développement économique communautaire dans un projet de société axé sur la démocratie, l'égalité et la justice, le rôle du mouvement communautaire et la contribution des groupes populaires en alphabétisation dans l'adoption d'une approche alternative en développement économique.

Des victoires qui motivent l'action

Alphabétiser, on l'a dit, c'est travailler à améliorer les conditions de vie sociales, politiques, culturelles et économiques des personnes. Cette perspective globale a toujours été présente dans l'approche de notre organisme, et nous avons conçu au cours des années des pratiques qui agissent sur chacune de ces dimensions. À ce titre, notre organisme participe aux grandes luttes du mouvement communautaire (projet de loi contre la pauvreté, marche des femmes, chômage, aide sociale, salaire minimum, etc.), mais aussi essaie concrètement de remporter des victoires à plus petite échelle pour donner espoir aux personnes, leur permettre de croire en elles et en leur potentiel. Par exemple, notre organisme a déposé avec ses membres un mémoire sur l'accès à la culture¹. Cela a donné lieu à des ententes avec la Corporation culturelle de Trois-Ri-

vières et d'autres organismes pour que les personnes à faible revenu aient accès à des spectacles, à des musées, à la bibliothèque et à des représentations théâtrales.

Par l'alphabétisation, nous tentons de mettre en action les personnes et de favoriser l'exercice d'une citoyenneté participative. À chacune des élections fédérales, provinciales ou municipales, des ateliers d'alphabétisation-conscientisation sont organisés afin que les personnes soient informées et comprennent les enjeux politiques et économiques. À ces occasions, nous invitons les candidats et les candidates de chaque parti à un débat et nous permettons aux personnes de leur poser les questions qui les préoccupent.

Notre organisme a mené, il y a quelques années, une petite lutte au niveau municipal pour que les personnes à faible revenu aient accès, à très faible coût, à la plus grande piscine publique familiale de Trois-Rivières. Après plusieurs démarches et quelques sorties médiatiques, nous avons eu gain de cause.

Ces petites victoires permettent aux gens de croire aux luttes qui sont plus difficiles à gagner, c'est-à-dire les luttes à une plus grande échelle qui interpellent les structures politiques et économiques et qui feront, à long terme, sortir les personnes de leur situation de pauvreté.

*La question de L'emploi,
à COMSEP, est devenue
importante à partir du moment
où les membres y ont accordé
de l'importance et y ont vu
une solution à leur exclusion,
une voie de sortie à
leur pauvreté.*

De l'intervention sociale à l'économie sociale

Certains diront : pourquoi se mêler de l'économie et de l'emploi alors que la mission des groupes populaires en alphabétisation relève plus des dimensions sociales et éducatives ? Notre réponse à ce questionnement et à ce débat nous est venue des préoccupations et des besoins de nos membres. La question de l'emploi, à COMSEP, est devenue importante à partir du moment où les membres y ont accordé de l'importance et y ont vu une solution à leur exclusion, une voie de sortie à leur pauvreté. Dans la perspective d'une approche globale de l'intervention, il nous apparaissait tout à fait nécessaire de lier les problèmes sociaux aux conditions économiques et de tenter de trouver des réponses cohérentes. Et c'est là qu'a commencé un grand défi pour notre organisme, celui de l'emploi. Même si le bien-être des individus ne passe pas seulement par l'emploi, il n'en demeure pas moins que dans notre société nord-américaine, le travail joue actuellement un rôle important et déterminant, particulièrement en termes de reconnaissance sociale, d'identité et de lien social. Les personnes analphabètes ont aussi intégré ces valeurs dominantes et aspirent à la reconnaissance sociale que pourrait leur apporter un travail. Même s'il ne constitue pas la seule source d'épanouissement, nous croyons tout de même que le travail est un moyen d'améliorer les conditions économiques des personnes et de lutter contre leur exclusion. Remplis de bonnes

intentions, nous nous sommes donc lancés dans cette aventure sans trop en évaluer au départ les obstacles. Cependant, nous nous sommes rapidement heurtés à un obstacle majeur, celui de l'accès à l'emploi des personnes peu scolarisées.

En effet, l'accès à l'emploi pour les personnes peu scolarisées est un défi de taille. Un adulte analphabète venant de terminer un processus d'alphabétisation possède l'équivalent d'une première secondaire. Rares sont les personnes qui suivent un processus afin d'obtenir les équivalences du secondaire, alors que les exigences du marché du travail actuel sont de plus en plus axées sur des critères de scolarité. Par exemple, pour balayer les rues aujourd'hui, on doit posséder une cinquième secondaire.

Pourtant, après avoir traversé tout un processus d'alphabétisation, ces personnes se sentent prêtes et mieux outillées pour affronter la société, et leur désir le plus grand est très souvent de se sortir de leur pauvreté par l'obtention d'un emploi. Mais il ne suffit pas de vouloir un emploi pour en avoir un. Ceux et celles qui ont tenté de relever le défi ont dû faire face à une réalité qui les frappe de plein fouet, celle du mur de l'emploi.

En effet, selon une étude réalisée par Denis Ross en 1996², 68 %, soit plus des deux tiers des personnes peu scolarisées ayant moins d'une cinquième secondaire sont sans travail, et 77 % des personnes n'ayant pas atteint une deuxième secondaire ne travaillent pas.

Afin de permettre à ces personnes d'avoir accès à un emploi et en tenant compte des réalités actuelles et des exigences du marché, COMSEP a décidé de relever le défi du développement économique. Pour ce faire, nous avons mis en place un programme de formation préparatoire à l'emploi adapté aux personnes peu scolarisées dans des métiers peu spécialisés en demande sur le marché. Notre organisme offre donc des programmes de formation professionnelle dans des métiers aussi variés que la cuisine d'établissement, le transport routier, la couture industrielle, l'aide domestique, l'opération de machine à bois et la manutention. Le programme présente la possibilité de faire des stages en milieu de tra-

vail. De plus, un accompagnement soutenu est offert durant toute la formation, au moment des stages, pendant la période de recherche d'emploi ainsi qu'en emploi. Cette démarche adaptée nous permet d'avoir un taux de placement et de rétention à l'emploi de 83 %.

L'entrepreneuriat collectif comme projet de société

Malgré tous nos efforts et notre taux de réussite élevé, ce programme, même s'il s'adresse à des gens peu scolarisés, était encore trop difficile pour certaines personnes, en particulier celles qui ont une plus faible scolarité (première secondaire et moins) et qui ont été plus longtemps éloignées du marché du travail. En effet, dans certains cas, le retour en emploi dans le marché du travail actuel est un choc et une réalité complexe. Malgré le désir d'occuper un emploi et de « travailler comme tout le monde », une fois les deux pieds dedans, c'est un tout autre défi ! Leur condition de pauvreté a laissé chez ces personnes un héritage qui se traduit par l'insécurité, la peur de l'échec et une capacité de production parfois diminuée en raison d'une santé précaire, tous des facteurs pouvant malheureusement nuire à leur intégration à l'emploi.

Pour faire face à ces obstacles, COMSEP a décidé d'innover encore et de créer des micro-entreprises de nature collective ayant comme finalité sociale l'intégration des personnes peu scolarisées exclues du marché du travail. La première entreprise à voir le jour a été un service de traiteur, les Buffets Bouffelles. Ce projet a été lancé par un groupe de femmes issues des cuisines collectives qui désiraient relever le défi de l'emploi. L'idée d'un service de traiteur leur permettait de miser sur les compétences et les capacités qu'elles avaient acquises dans leur rôle de mère et de les transférer dans une situation de travail rémunéré. Le fait d'être accompagnées dans leur démarche par COMSEP les a sécurisées. Le service de traiteur, situé dans les locaux de l'organisme, leur a permis de bénéficier, pendant la période de démarrage, du soutien financier et technique de COMSEP. En plus de gérer

un café-restaurant et un casse-croûte estival, Bouffelles est maintenant devenu le troisième traiteur en importance à Trois-Rivières. Bouffelles a créé depuis son ouverture quatre emplois à temps plein et six à temps partiel.

COMSEP a également mis sur pied une ébénisterie ainsi qu'une micro-entreprise d'ensachage de café. De plus, afin de répondre à un plus grand nombre de besoins, nous avons créé en 1996 ECOF (Economie communautaire de Francheville), un nouvel organisme dont la mission première est de favoriser l'accès à l'emploi des personnes peu scolarisées par la mise en place de micro-entreprises et de services liés à l'emploi.

Dans une perspective d'éducation populaire, le développement économique communautaire véhiculé par COMSEP a des visées sociales et alternatives et s'inscrit dans un projet de société global qui vise la démocratisation de l'économie. À ce titre, les entreprises créées misent sur les principes et les valeurs d'un projet de société plus juste sur les plans économique et social. Ces principes, similaires à ceux de l'économie sociale, reposent sur la gestion collective des entreprises, la finalité sociale, la redistribution des surplus d'argent, la création d'emplois durables et l'obtention de salaires décents. Les entreprises d'économie sociale posent le défi de faire de l'économie une économie au service des personnes et en solidarité avec les personnes exclues. Il s'agit donc d'intégrer, aux dimensions économiques du travail, des dimensions sociales. Bien évidemment, cet objectif ne se réalise pas sans défis.

*Dans notre société
nord-américaine, le travail
joue actuellement un rôle
important et déterminant,
particulièrement en termes
dereconnaissance
sociale, d'identité
et de lien social.*

*Le milieu social ne peut
à lui seul se préoccuper du sort
des plus démunis de la société, car
l'exclusion, c'est la responsabilité
de tout le monde, de la société
et de ses actrices et acteurs
institutionnels, économiques,
politiques, syndicaux ou
issus du mouvement
chrétien engagé.*

Le premier défi provient du choc des cultures entre le monde de l'économique et le monde du social, comprenant les milieux communautaire, syndical, chrétien et institutionnel. En effet, la pratique nous a démontré que notre vision des problèmes sociaux est très différente. Les actrices et les acteurs sociaux ainsi que ceux de l'économique doivent donc adopter une vision commune des problèmes avec lesquels sont aux prises les personnes exclues et trouver des moyens pour les régler. Le deuxième défi consiste à apprendre collectivement à travailler autrement, à partir d'une approche concertée, globale et intégrée et non en vase clos, à mettre un frein à nos luttes de pouvoir et à reconnaître réciproquement nos expertises. Cela veut dire, de part et d'autre, faire des compromis en gardant toujours en tête les valeurs de fond et l'objectif final. Troisièmement, il faut travailler ensemble à des projets concrets et non seulement sur des idées. Cela signifie tenter des expériences nouvelles et sortir des sentiers battus. À ce titre, nous croyons que les actrices et les acteurs du social sont des spécialistes en la matière. Le quatrième défi est d'inclure dans la démarche les premières personnes concernées, c'est-à-dire celles aux prises avec les problèmes. Du côté du social, cela va de soi, mais c'est beaucoup moins évident du côté des acteurs économiques. Le dernier défi consiste à reconnaître la nécessité de lutter globalement contre l'exclusion et non uniquement contre le chômage. Il s'agit sûrement de la contribution que peuvent apporter le social et l'éco-

nomique ensemble. En effet, l'emploi ne règle pas tout. La pauvreté, c'est aussi des problèmes de logement et d'accès aux loisirs, aux ressources, à la culture, aux services de santé. Cela veut aussi dire régler les problèmes de faim, de violence, d'isolement, etc. Lutter contre la pauvreté implique un combat sur deux fronts, l'économique et le social.

**Le rôle du mouvement communautaire
et des groupes populaires dans le
développement économique**

Plusieurs obstacles se présentent quand on décide de concilier monde économique et monde social. Premièrement, à cause de leur méconnaissance de l'économie sociale, les acteurs et actrices économiques et politiques considèrent trop souvent les acteurs de l'économie sociale comme des joueurs de ligues mineures. Plusieurs préjugés sont véhiculés à l'égard des pratiques d'économie sociale et de développement économique du communautaire, souvent qualifié de milieu « broche à balle » ! Un autre obstacle est lié aux limites des personnes avec qui on travaille. En effet, la condition sociale de ces personnes les désavantage sur plusieurs plans et réduit leur potentiel à long terme. De plus, les entreprises d'économie sociale doivent compétitionner dans le marché en tenant compte des principes et des valeurs qu'elles défendent, ce qui les empêche parfois d'être concurrentielles. Œuvrer en économie sociale dans le marché actuel, c'est un combat entre David et Goliath.

Le dernier obstacle est le rapport au temps. En éducation populaire, en alphabétisation populaire, en économie sociale, nous avons besoin de temps pour réaliser nos projets et pour aider les gens à sortir de la pauvreté. Or, l'État et nous n'avons pas le même rapport au temps. Par exemple, pour nous, une démarche de deux ans est une démarche à « court terme », alors que pour l'État, c'en est une à très long terme. À notre avis, le temps est lié au processus dans lequel s'inscrivent les personnes. Le processus est aussi important que les résultats, car c'est par lui très souvent qu'il est possible de créer des espaces de citoyenneté pour les personnes exclues. Il est donc nécessaire, dans cette perspective, de tra-

vailler avec les gens concernés, avec eux et non à leur place, de croire en leur potentiel et de fournir des moyens, des ressources et des conditions qui feront émerger ce potentiel.

Les espaces de citoyenneté s'inscrivent dans le champ du social, mais aussi dans celui de l'économique. Grâce aux expériences entrepreneuriales, les personnes acquièrent des capacités de gestion, des connaissances qui leur permettent de prendre part aux décisions et de jouer un rôle plus actif. Dans les entreprises, on gère collectivement l'organisation du travail, les finances, les ressources humaines, mais aussi les petits et gros problèmes du quotidien. Ainsi, on tisse par le travail le lien social qui se trouve à la base de tout exercice de la citoyenneté. Mais pour que cela se fasse, il faut que le monde du social s'aventure dans le monde de l'économique.

Quelle est la responsabilité des groupes populaires en alphabétisation en regard de cette question ? A notre avis, le milieu social ne peut à lui seul se préoccuper du sort des plus démunis de la société, car l'exclusion, c'est la responsabilité de tout le monde, de la société et de ses actrices et acteurs institutionnels, économiques, politiques, syndicaux ou issus du mouvement chrétien engagé. Cependant, les groupes populaires en alphabétisation et le mouvement communautaire ont acquis par leur pratique une expertise importante en matière de démocratie, de citoyenneté et d'éducation populaire. Cette expertise doit être mise au profit de nouvelles pratiques sociales en développement économique. Pourquoi laisserions-nous une dimension aussi importante que le développement économique dans les mains des seuls acteurs et actrices économiques ? Il nous semble que la dimension économique de nos luttes politiques et sociales est trop importante pour que nous la laissions uniquement sous la responsabilité des personnes qui ont du pouvoir dans la société. Il est nécessaire de mettre à profit le rôle politique de nos organisations afin d'élargir nos luttes et d'y faire valoir nos préoccupations, celles des personnes exclues, ainsi que notre projet de société. Les groupes communautaires sont aussi des groupes de pression dont le rôle est de faire entendre la voix des populations qui n'ont pas la possibi-

lité de revendiquer, ni de s'adresser aux élus, à la société ou aux acteurs et actrices économiques. Dans le contexte d'un discours néolibéral dominant, il nous apparaît encore plus nécessaire de se mêler, au nom de la démocratie, de l'égalité des chances et de la justice sociale, des affaires économiques de notre société. Si nous ne jouons pas ce rôle, qui le fera ?

La stratégie des maringouins

En conclusion, nous aimerions vous présenter la stratégie élaborée par notre organisme avec les années. Que ce soit dans nos luttes sociales, politiques ou économiques, nous avons très souvent à relever des défis et à surmonter des obstacles. L'histoire des luttes populaires nous a démontré que chaque fois que nous nous lançons dans le champ de la défense des droits des personnes exclues, appauvries, stigmatisées, nous nous attaquons à la grande armée. Quand nous affrontons des défis de taille, nous nous sentons souvent minuscules et isolés, et les obstacles nous semblent insurmontables. Pour garder courage, nous avons mis en branle, à COMSEP, la stratégie des maringouins. Ainsi, au besoin, les membres de COMSEP se transforment en tout petits maringouins. Un seul maringouin peut paraître bien insignifiant, mais imaginez un instant une nuée de maringouins fonçant vers un objectif commun ? Cela peut amener des transformations radicales ! Un premier ministre, même avec tout son pouvoir, ne pourrait pas résister à des milliers de maringouins dans une petite tente de camping !

En nous regroupant, en nous fixant des objectifs communs, nous pouvons relever des défis majeurs comme changer les mentalités, améliorer les conditions de vie et transformer ainsi la société. À vous de définir votre propre stratégie pour accomplir vos missions.

1. Voir l'article « L'accès à la culture » dans *Le Monde alphabétique*, n° 12, p. 7.

2. Denis ROSS, *Les personnes peu scolarisées et l'emploi*, Montréal, Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, 1996, 66 pages.



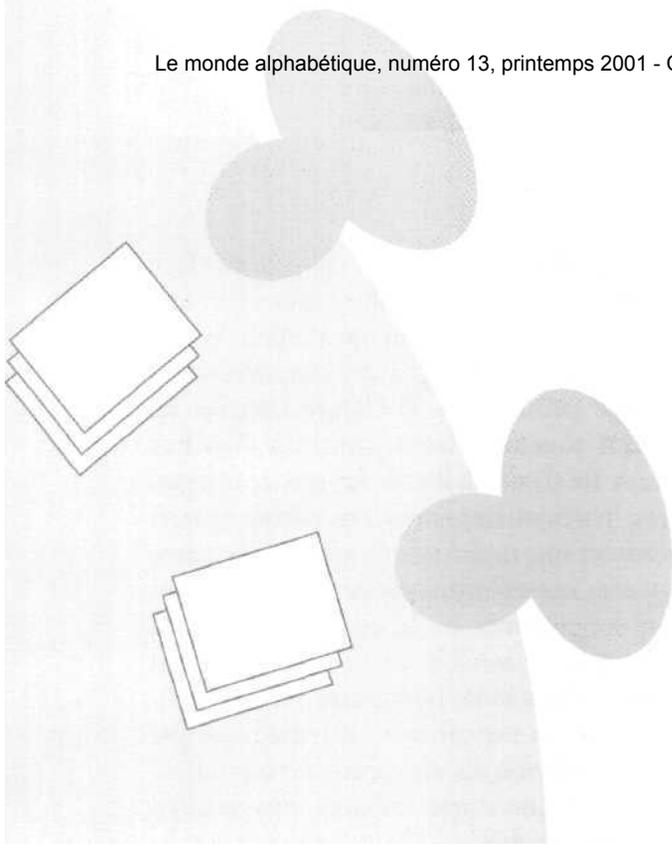
**Avons-nous
relégué nos valeurs
communautaires
au second plan
dans l'application
du nouveau
Code civil ?**

UN **C.A.**
**SOUVERAIN DANS UNE
ASSOCIATION UNIE ?**

Brigitte Létourneau, responsable de la formation au RGPAQ, en collaboration avec Lise Gervais, formatrice au Centre de formation populaire

Au cours des dernières années, certains ou certaines d'entre nous avons peut-être été témoins de conseils d'administration prêts à faire la loi dans nos organisations sous prétexte qu'ils étaient désormais devenus légalement responsables de leurs actes et que les administrateurs et administratrices pourraient être individuellement poursuivis devant les tribunaux. D'autres groupes ont brandi, en période de crise, le bâillon de la loi afin d'éviter à l'assemblée générale de faire des débats qui auraient pu les désavantager, alors que ces débats étaient essentiels au développement de l'organisme. Au-delà du Code civil et du respect de la loi, nous est-il possible de réfléchir aux choix éthiques que nous pouvons ou devons faire en regard de la loi ? Est-il possible de respecter la loi tout en respectant nos valeurs communautaires ?

S'il y a un objectif pour lequel le mouvement communautaire se bat ardemment, et ce, depuis les débuts de son existence, c'est bien celui de changer le monde. Objectif irréaliste ? Lutte insensée ? Qu'on le veuille ou non — et au nom de convictions profondément ancrées — la lutte contre les injustices et la redéfinition des rapports actuels de pouvoir demeurent le pain quotidien des militantes et des militants engagés dans les groupes communautaires. Conséquemment, la place et la parole des personnes économiquement défavorisées prennent tout leur sens autant dans la société que dans nos groupes, puisque ces derniers représentent un lieu formidable d'exercice de la citoyenneté et d'apprentissage du pouvoir collectif. Cette façon de faire se situe donc au cœur des changements espérés.



Mais voilà, la souveraineté de nos membres, souvent acquise et maintenue au prix de dures luttes externes et internes (luttes pour la reconnaissance de nos pratiques par le gouvernement, luttes pour l'autodétermination et même luttes internes de pouvoir), a-t-elle été balayée par l'entrée en vigueur du nouveau Code civil en 1995 ?

Le Code civil remet-il en question nos façons de faire ?

Précisons d'abord le rôle des membres d'un organisme en ces termes :

« [...] Les membres ne peuvent exercer aucun contrôle direct sur l'administration de la corporation et ils ne participent aucunement aux décisions de gestion courante. Ils ne peuvent généralement pas :

- empêcher les administrateurs d'agir ;
- ni leur donner des instructions ;
- ni faire annuler leurs actes.

« Ainsi, les résolutions adoptées par l'assemblée générale doivent être reçues comme des suggestions ; c'est la volonté, le vœu des membres qui s'expriment. Le conseil d'administration pourra cependant en disposer comme il l'entend, en considérant les tenants et les aboutissants de celles-ci dans le meilleur intérêt de la corporation.

En vertu de la loi, les membres d'un organisme possèdent les droits suivants :

- Droit à un traitement égalitaire ;
- Droit au respect des lettres patentes et des règlements généraux ;
- Droit d'assister aux assemblées des membres, d'y prendre la parole et d'y voter ;
- Droit d'être élu au conseil d'administration ;
- Droit de recevoir les états financiers et les rapports des administrateurs et administratrices ;
- Droit de consulter les livres et les registres concernant la structure de la corporation (lettres patentes, règlements généraux, liste des membres et des administrateurs et administratrices).

« Par conséquent, les seuls véritables pouvoirs des membres consistent à :

- élire les administrateurs et, le cas échéant, les destituer si ce pouvoir leur est conféré dans les lettres patentes ;
- nommer le vérificateur des comptes, s'il y a lieu ;
- ratifier les changements aux règlements généraux ; approuver les changements aux lettres patentes [...]¹. »

L'application stricte du Code civil, on le constate, risque de remettre en question le rôle de l'assemblée générale. Si le conseil d'administration ne se sent pas lié aux décisions (ou suggestions) de ses membres, il risque de nier les valeurs sur lesquelles repose le mouvement communautaire. De plus, pour exister, nous avons besoin de l'intérêt et de la mobilisation de nos membres. Cultiver un sentiment d'appartenance chez nos membres nous permet de mieux atteindre nos objectifs communs. Administrer l'organisation dans le respect de sa base va de pair avec le « meilleur intérêt » de la corporation. Rappelons qu'une assemblée de membres insatisfaite peut mener à une destitution du conseil d'administration, à une désaffection des membres et à une perte de crédibilité de l'organisme.

Que recherchons-nous dans l'association ?

En premier lieu, une association est un espace de liberté. Les personnes s'associent librement. L'idée d'espace implique que les associés déterminent eux-mêmes l'association, ses activités, ses orientations. Si une contrainte extérieure intervient d'une quelconque façon, nous ne pouvons plus parler d'association comme espace de liberté.

Deuxièmement, une association est un outil pour la mise en évidence de situations problématiques qui, à terme, donneront lieu à de nouveaux droits. Un exemple éloquent de ce type de pratique sont les groupes de femmes qui travaillent contre la violence. Il y a à peine 20 ans (dans les années 70), la violence conjugale était tolérée. Aujourd'hui, c'est différent. Sans ces groupes, où en seraient les droits des femmes ? Ces associations ont donc permis l'éclosion de nouveaux droits.

Troisièmement, les associations permettent l'exercice des droits existants. Les citoyens et les citoyennes ont des droits, les chartes les protègent et de multiples législations permettent de freiner les abus. Mais comment faire appliquer ces différents droits ? En tant qu'individus, nous sommes souvent démunis quand vient le temps de faire respecter nos droits. Les associations permettent de trouver l'information et le soutien nécessaires au moment de se battre contre des bureaucraties trop lourdes et compliquées. Les associations, dans ces situations, permettent et favorisent l'application des droits existants.

Quatrièmement, les associations permettent une participation à la vie démocratique. Dans notre système parlementaire, l'exercice de la démocratie peut se limiter, et se limite trop souvent, à un vote tous les quatre ans. Le travail des associations permet à la population de s'exprimer entre les élections. Les voix conjuguées d'un groupe de citoyens et de citoyennes sont plus facilement « entendables » que celle d'un individu isolé. Les associations, à ce titre, permettent le maintien d'une certaine vitalité dans notre démocratie.

Et cinquièmement, les associations sont des lieux et des espaces privilégiés pour l'apprentissage de la citoyenneté. Être citoyen et citoyenne, ce n'est pas inné, ça s'apprend ! Mais pour apprendre, on doit pouvoir expérimenter, prendre graduellement des responsabilités, composer avec un groupe, faire valoir ses opinions, écouter et comprendre un point de vue différent. .. Bien peu de lieux existent pour cet apprentissage civique, et faute d'améliorer nos capacités d'exercer notre rôle de citoyen, citoyenne, c'est la qualité de la vie démocratique qui se détériore.

Tiré d'une allocution prononcée par Lise Gervais, du Centre de formation populaire, lors du colloque ASEMO en 1993.

Autre fait important : nos choix passés face à la souveraineté des membres tirent leur origine des façons de faire du mouvement syndical, dans lequel nous nous reconnaissons à l'époque (années 70). À l'heure actuelle, les lois qui touchent les organismes sans but lucratif (le Code civil et la loi sur les compagnies, particulièrement la troisième partie) encadrent une multitude d'organisations avec lesquelles nous n'avons pas beaucoup en commun (organismes de bénévolat, de loisirs, organismes de services, etc.). Les lois tentent de donner des bases communes de fonctionnement à des organismes sans tenir compte des particularités du mouvement communautaire telles que notre mission, nos valeurs, notre philosophie.

D'un autre côté, peu importent les choix éthiques que font les conseils d'administration, il est vrai que, advenant l'éventualité d'une poursuite judiciaire contre l'organisme, le C.A. est légalement responsable et ne peut se désresponsabiliser en prétextant qu'une décision a été prise en assemblée générale. Il faut que les décideurs fassent preuve de bon sens et que l'organisme communautaire établisse des rôles clairs pour chaque structure (C.A. et A.G.).

Il est normal qu'un C.A. fasse un travail de « déblayage » afin que l'assemblée des membres soit fonctionnelle. Par exemple, il serait bien inefficace d'apporter des changements aux règlements généraux en assemblée générale (en grand groupe) et espérer assurer une certaine cohérence d'un règlement à l'autre. Le rôle de l'assemblée est plutôt d'indiquer aux administratrices et administrateurs s'ils font ou non fausse route et leur suggérer une direction à prendre.

Les groupes communautaires se sont dotés de structures généralement assez bien définies afin d'assurer la continuité et la cohérence des décisions dans l'organisation. L'A.G. définit les grandes orientations, le C.A. s'assure de la réalisation des orientations pendant l'année et les membres de l'équipe voient à l'exécution

du travail. Cependant, cette définition des rôles des structures n'est pas toujours très claire dans la pratique quotidienne, d'où l'importance d'une formation et d'un questionnement continuel afin que les militants et les militantes des groupes comprennent bien le rôle qu'ils peuvent jouer, et que celui-ci soit toujours adéquat pour la bonne marche de l'organisme.

Est-il possible d'éviter les C.A. trop « contrôlants » ?

La loi est incontournable, mais elle ne devrait jamais empêcher le débat. Lorsqu'on en vient à chercher une réponse juridique à nos différends, c'est souvent pour empêcher le débat d'avoir lieu et pour éviter par le fait même de mettre en évidence certaines difficultés. Même si on empêche les débats au moyen d'arguments juridiques, les difficultés non résolues finissent par ressurgir et parfois encore plus douloureusement que si on y avait fait face dès le début.

L'aspect financier motive aussi certains conseils d'administration à « prendre le contrôle ». Au moment de l'entrée en vigueur du nouveau Code civil, plusieurs bailleurs de fonds ont expliqué aux administrateurs et aux administratrices qu'ils pourraient faire face à d'éventuelles poursuites judiciaires individuelles s'ils ne prenaient pas la situation en main. Ceci a parfois eu pour effet de décourager certaines personnes de militer au sein d'un C.A. ou encore d'en amener d'autres à tout contrôler. Plusieurs se sont questionnés sur la nécessité de prendre

Lorsqu'on en vient à chercher une réponse juridique à nos différends, c'est souvent pour empêcher le débat d'avoir lieu et pour éviter par le fait même de mettre en évidence certaines difficultés.

Afin d'aider les conseils d'administration à exercer leur rôle judicieusement, Centraide, le principal bailleur de fonds d'un grand nombre d'organismes, a élaboré 15 règles d'or :

- 1- Participer régulièrement aux réunions.
- 2- S'assurer que l'organisme conserve tous les procès-verbaux du C.A. ainsi que les décisions officielles.
- 3- Exercer un contrôle général des activités et des ressources de l'organisme.
- 4- Avant de prendre une décision, se renseigner sur son implication et sa pertinence.
- 5- Quand quelque chose ne va pas, s'en inquiéter tout de suite et réagir en conséquence.
- 6- Insister pour que des rapports financiers et d'activités soient présentés régulièrement aux réunions du C.A.
- 7- S'assurer que l'organisme retienne les services d'un comptable agréé pour la vérification des états financiers.
- 8- Demander à l'organisme de consulter un avocat dans les situations où une gestion prudente est de rigueur.
- 9- Demander des comptes rendus écrits des réunions des comités du C.A. lorsqu'il y a des décisions à prendre.
- 10- Adopter des budgets équilibrés et éviter de contracter des dettes.
- 11- Bien connaître les autres membres du C.A. et le personnel de l'organisme.
- 12- Adopter et respecter des méthodes de travail acceptables pour tous les membres du C.A.
- 13- Éviter les règlements et la paperasse qui ne sont pas réellement utiles.
- 14- Éviter les conflits d'intérêts.
- 15- Acquérir une bonne connaissance de l'organisme et de son secteur d'intervention afin d'assumer les responsabilités relatives à sa gestion.

des assurances. Bien que celles-ci ne soient pas contre-indiquées, elles sont bien souvent coûteuses pour les groupes. Il faut bien définir leur nécessité, car personne n'est couvert en cas de fraude ou de mauvaise foi.

A-t-on raison de s'en faire ?

Même si le nouveau Code civil ne donne pas lieu à de nouvelles règles de conduite, la place qu'a prise son interprétation dans nos organisations est importante, peut-être trop. Le problème ne réside-t-il pas dans le fait que certains organismes appliquent ces règles à la lettre, dans un souci bien compréhensible de respecter la loi, mais sans trop se questionner sur les conséquences que cela pourrait avoir sur le respect de leur mission et des valeurs communautaires ?

Il ne faut pas croire que « l'entrée en vigueur du nouveau Code civil du Québec a amplifié les devoirs et la responsabilité. Le code n'a, en réalité, fait que «codifier», formuler les principes qui existaient déjà, sans les modifier substantiellement. Or, ces principes n'ont jusqu'à présent mené à pratiquement aucune condamnation d'administrateurs de corporations sans but lucratif, du moment que ceux-ci agissent de bonne foi, avec probité et bon sens. Le bénévolat n'a jamais été et il n'est pas devenu un piège. [...] En définitive, les seules matières dont on doit vraiment et constamment se préoccuper (et pour lesquelles on peut se protéger par de l'assurance) sont le paiement des salaires des employés, les retenues à la source fiscales et les contributions d'employeur de la corporation². »

1. Cité dans *Pouvoirs, rôles et responsabilités dans un organisme sans but lucratif*, Programme de soutien aux organismes sans but lucratif, Service des sports, des loisirs et du développement social, Ville de Montréal, 1996, p. 22.

2. Paul MARTEL, *Administrateurs de corporations sans but lucratif: le guide de vos droits, devoirs et responsabilités*, Montréal, Éditions Wilson et Lafleur, 1996, p. 94.

Depuis plus de dix ans, l'équipe de CLÉ¹ a entrepris d'intégrer les NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication)² à ses activités, et ce, dans le respect maximal de sa mission, de ses objectifs et des principes de l'alphabétisation populaire. À l'automne 1999, l'équipe s'investissait dans un projet de recherche financé par le Bureau des technologies d'apprentissage (BTA)³ pour répondre aux questions suivantes :

- Quelles sont les conditions préalables favorables à l'utilisation des NTIC dans un organisme d'alphabétisation populaire ?
- Quels sont les changements apportés par les NTIC dans les pratiques du groupe ?
- Quelles sont les pistes de réflexion suscitées par l'utilisation des NTIC dans les groupes populaires et communautaires ?

Cette recherche comporte deux phases. En premier lieu, nous voulons cerner l'impact des NTIC sur tous les plans (technique, organisationnel, administratif, associatif, pédagogique, etc.) dans un organisme comme CLÉ. Ensuite, nous souhaitons pousser plus loin la réflexion, en collaboration avec un réseau de partenaires des milieux communautaire et de l'alphabétisation populaire.



EN BREF

L'impact des nouvelles technologies de l'information sur les pratiques d'un groupe populaire d'alphabétisation

Serge Quenneville, consultant

Des conditions préalables

Lors de la phase 1, nous avons tenté de déterminer les conditions préalables à l'utilisation des NTIC, afin de connaître certains des facteurs de succès ainsi que les raisons et les motivations qui justifient la décision d'intégrer les NTIC dans un groupe populaire. Dans le contexte social actuel, le discours dominant des secteurs privé et gouvernemental sur les NTIC vante leurs effets sur la productivité et le rendement au travail en plus d'affirmer qu'elles contribuent à augmenter la consommation, à améliorer la rapidité et la vitesse d'exécution, à diviser les tâches, à couper des emplois et à accroître les profits. Qu'est-ce qui caractériserait l'intégration des NTIC dans le milieu communautaire ?

La culture des groupes populaires, représentés ici par CLÉ (mission à but non lucratif, structure démocratique, recherche de nouvelles règles pour vivre ensemble et désir de constituer un savoir populaire), rend spécifiques les conditions préalables à l'intégration des NTIC dans le milieu communautaire. Ces conditions préalables « structurelles » offrent un environnement propice à l'appropriation du changement, du « nouveau », dans lequel s'inscrivent les NTIC.

Il existe aussi des conditions préalables qui répondent à des considérations « contextuelles⁴ ». Les participants et les participantes à la phase 1 ont clairement exprimé que la prise

de conscience des conditions préalables aidait à l'intégration des NTIC dans le groupe. À CLÉ, deux facteurs ont facilité et accéléré le processus d'intégration des NTIC : d'une part, la préparation de l'équipe aux enjeux sociaux liés aux NTIC⁵, et d'autre part, la présence au conseil d'administration de bénévoles⁶ qui ont non seulement appuyé les projets mais aussi participé à leur élaboration et à leur gestion, le tout dans un contexte où le financement public valorisait ce genre de projet.

Pratiques et usages

Nous avons constaté que les usages des NTIC porteurs d'enjeux sociaux et politiques sont principalement liés à la communication et à la vie associative, alors que les usages relatifs à l'administration et à l'information renforcent les tâches traditionnelles et sont plutôt de l'ordre de l'adaptation à un travail prescrit : il est plus facile d'intégrer les NTIC à un travail de comptabilité qu'à un processus d'apprentissage avec les apprenants et les apprenantes en atelier.

C'est le poste occupé au sein du groupe qui déterminerait les usages que l'on fait des NTIC, mais c'est l'organisation collective que l'on se donne qui assure le degré d'appropriation des NTIC dans le groupe. Bien qu'il y ait encore à CLÉ des tâches pour lesquelles les NTIC ne sont pas ou peu utilisées (réunions, animation, recrutement, promotion), cel-

les-ci sont de plus en plus présentes dans tous les champs d'activité. Ce sont surtout les conditions dans lesquelles on utilise les NTIC, ainsi que la qualité du parc informatique qui déterminent les usages associés à ces techniques. À CLÉ, comme le parc informatique est insuffisant (quantité et qualité) et désuet, il ne permet pas l'utilisation de logiciels « avancés », l'installation d'un intranet, l'accès à Internet pour les apprenants et les apprenantes, la compatibilité entre environnement PC et Macintosh, etc. Ces conditions obligent l'équipe à faire toutes sortes de concessions et à s'adapter de diverses façons : travail à domicile, organisation d'ateliers à l'extérieur et recherche de financement.

Dans un groupe comme CLÉ, les pratiques rattachées aux NTIC sont globalement liées à la mission, et c'est d'abord et avant tout au service des participants et des participantes et pour promouvoir l'éducation populaire que CLÉ s'approprie les usages des NTIC. On diversifie les manières de faire, les pratiques habituelles. Les principales modifications survenues concernent la pédagogie et les méthodes d'apprentissage, ainsi que la formation de l'équipe et des participants et participantes relativement à l'utilisation des NTIC. Peu de nouvelles pratiques ont été instaurées, mais parmi celles-ci, mentionnons la création d'une page sur la toile électronique (Web) ayant pour

objectif d'augmenter la visibilité du groupe. Dans certaines situations, les NTIC, plutôt que de créer de nouvelles pratiques, ont suscité une diversification des façons de faire ; par exemple, la prise quotidienne des messages électroniques par rapport au dépouillement du courrier, une recherche sur *la toile contre une* recherche en centre de documentation, l'éditique au lieu d'une impression à l'extérieur, le réseautage électronique pour une réunion, etc. Les usages interactifs (Internet, sites Web, courriel, forums de discussion) des NTIC créent un espace public nouveau autour duquel s'articule une série d'enjeux à portée sociale qui pourraient faire l'objet d'autres recherches.

L'impact des nouvelles technologies

À CLÉ, les NTIC sont perçues comme une technologie incontournable à intégrer, qui a un impact sur tous les plans de l'organisation : la vie associative, les participants et les participantes, les bénévoles, les travailleuses, les finances, etc. Ces changements, à court, moyen et long terme, s'effectueront dans une perspective d'intégration, de consolidation et de développement pour l'organisme.

L'introduction des NTIC dans une équipe de travail est un révélateur, un catalyseur des forces et des faiblesses en présence. Chaque travailleuse de CLÉ a un rapport particulier aux NTIC : résistance à la technologie ou confiance en celle-ci, présence ou absence d'un ordinateur à domicile, connaissances préalables des NTIC, motivations personnelles, discours positif ou négatif, etc. Les NTIC ont eu comme impact de révéler au sein de l'équipe les positions individuelles à leur sujet, et par extension ont suscité des discussions extrêmement riches sur la place de chacun et chacune dans le groupe, les talents per-

sonnels, les orientations, la mission, les tâches, etc. Il s'agit là de facteurs qui sont souvent occultés ou niés dans un processus d'intégration, mais qui sont néanmoins présents et déterminants.

Les NTIC ont aussi tendance à renforcer une certaine division du travail. L'équipe de CLÉ résiste à ce clivage des tâches et s'assure d'une appropriation collective par différents moyens : partage de l'information et des mandats, formation commune sur ordinateur, entraide technique, circulation des dossiers. Les NTIC sont un moyen, pour l'équipe, de s'approprier collectivement de nouveaux savoirs et, par le fait même, d'élaborer collectivement un discours, des idées, des positions, des revendications. L'appropriation collective exige du temps en réunion et des discussions, de la formation de base et continue, des choix à faire, une orientation à prendre. Globalement, l'appropriation collective exige un engagement personnel des membres de l'équipe, une « mise à niveau » individuelle en ce qui a trait à l'apprentissage, aux connaissances et aux projets ainsi qu'une adhésion récurrente aux objectifs d'intégration des NTIC. Mais les NTIC ont également un impact sur l'organisation du travail, la surcharge de travail, le financement de l'équipement et de la formation, la gestion quotidienne et, à long terme, sur les ateliers, la préparation, la pédagogie, les processus et les niveaux d'apprentissage.

Enfin, la clientèle que CLÉ rejoint est une population souvent isolée et marginalisée. Pour les participants et les participantes, les NTIC représentent une difficulté supplémentaire à l'alphabétisation parce qu'elles sont à la fois inaccessibles et omniprésentes : leurs enfants les utilisent, les services publics les mettent de plus en plus de l'avant, les employeurs en font une exigence, les médias les bombardent d'adresses électroniques

difficiles à comprendre pour les néophytes. CLÉ offre à ces personnes la possibilité d'ouvrir un ordinateur, de toucher une souris, d'écrire des textes, de communiquer par courriel, etc. Les effets observés sont indéniables sur l'estime de soi. Cet apprentissage, véritable formation de base au cœur de la citoyenneté, crée un sentiment d'appartenance face aux changements sociaux, un mieux-être et une plus grande autonomie.

Conclusion

Cette première phase a suscité beaucoup d'intérêt au sein de CLÉ, tant chez les bénévoles, les participants et participantes que chez les membres de l'équipe de travail, et a déclenché un processus ouvert d'appropriation centré sur les NTIC. Ce processus a aussi mis en évidence une autre série de questions sur l'impact des NTIC dans le groupe. C'est à la phase 2 que nous tenterons d'y répondre.

1. CLÉ (Centre de lecture et d'écriture), sis dans le Plateau Mont-Royal, à Montréal, œuvre en alphabétisation populaire depuis 1982. L'équipe est composée d'une coordonnatrice et de deux formatrices. Pour avoir un aperçu des études antérieures, nous vous renvoyons au site Web de CLÉ : <http://www.communautaire.qc.ca/cle/>

2. Les participantes à l'étude ont défini les NTIC en fonction de l'utilisation des micro-ordinateurs, bien qu'elles reconnaissent leur présence dans le quotidien sous divers aspects (guichets automatiques, téléphones cellulaires, télévision et vidéo, multimédia).

3. En consultant son site, on obtient de l'information sur le contenu des recherches, les conditions de financement, etc. (<http://olt-bta.hrdc-drhc.gc.ca/francais/about/index.html>).

4. D'autres conditions ont été déterminées : un budget adéquat, de l'équipement de qualité, des services conseils à l'achat, un soutien technique à l'installation et à l'usage, un encadrement « humain », l'appropriation d'un minimum de vocabulaire et des connaissances techniques, une logistique adéquate (espace, bureau, lignes téléphoniques, sécurité). Les dispositions individuelles et celles de l'équipe font aussi partie de ces conditions préalables, par exemple le partage des tâches, les processus démocratiques concernant les décisions à prendre, les réseaux d'entraide à créer ou existants, les motivations personnelles et aussi la patience, la persévérance ainsi qu'une certaine capacité de lire et une certaine habileté motrice, de l'intérêt, de la logique et de la créativité. La solidarité est aussi un préalable qui facilite l'intégration des NTIC.

5. Notamment les enjeux des NTIC sur les pratiques de la citoyenneté et l'exclusion.

6. Soulignons la présence de représentants et représentantes d'organismes tels que Communautaire, CFP, CDEACF.

EN BREF

Le recrutement en alphabétisation

Jean-Robert Placide, formateur au Centre N A Rive

Au Québec, malgré un pourcentage fort élevé de 21 % d'analphabètes et de 31 % d'allophones ayant des capacités de lecture et d'écriture très limitées, on constate une décroissance du nombre de participants et participantes en alphabétisation, aussi bien dans le réseau des commissions scolaires que dans celui des groupes populaires. Cette situation interpelle plusieurs responsables de notre domaine.

Au Centre N A Rive¹, plusieurs raisons peuvent expliquer la baisse du nombre de participants et de participantes. Cette décroissance est influencée notamment par les nouvelles orientations d'Emploi-Québec, qui accorde une priorité absolue à l'employabilité, par l'ignorance, de la part des agents d'Emploi-Québec, des ressources existantes, par la concurrence déloyale des commissions scolaires, qui s'accaparent des domaines laissés autrefois aux organismes populaires, par la mise en œuvre de classes d'alphabétisation dans le circuit des mouvements religieux protestants haïtiens et soutenues par des commissions scolaires, par le

sentiment qu'ont certains analphabètes d'être capables de fonctionner malgré leur faible degré d'alphabétisme, par les préjugés entretenus par une couche importante de la population concernant l'alphabétisation, par l'absence des décrocheurs du secondaire dans les ateliers d'alphabétisation, par le vieillissement de la clientèle et par l'absence des jeunes immigrantes et immigrants faiblement scolarisés ou alphabétisés en créole qui devraient pourtant fréquenter un centre d'alphabétisation.

Pour remédier à la situation, trois organismes de la communauté haïtienne, le Centre N A Rive, La Maison d'Haïti et le Centre haïtien d'animation et d'intervention sociales, membres du RGPAQ, ont décidé de faire une campagne de recrutement. Bénéficiant d'un appui financier dans le cadre des projets Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation, ils espèrent par cette action concertée augmenter d'environ 200 le nombre de participants et participantes dans les groupes. Les stratégies et moyens d'intervention devront permettre de

recruter des apprenants et apprenantes par différentes activités ou formations, de promouvoir l'alphabétisation populaire dans la communauté, d'atténuer les préjugés négatifs à l'égard de l'alphabétisation, de vulgariser les récents concepts élaborés en alphabétisme, de sensibiliser les personnes concernées aux bienfaits de l'alphabétisme et de faire connaître nos services.

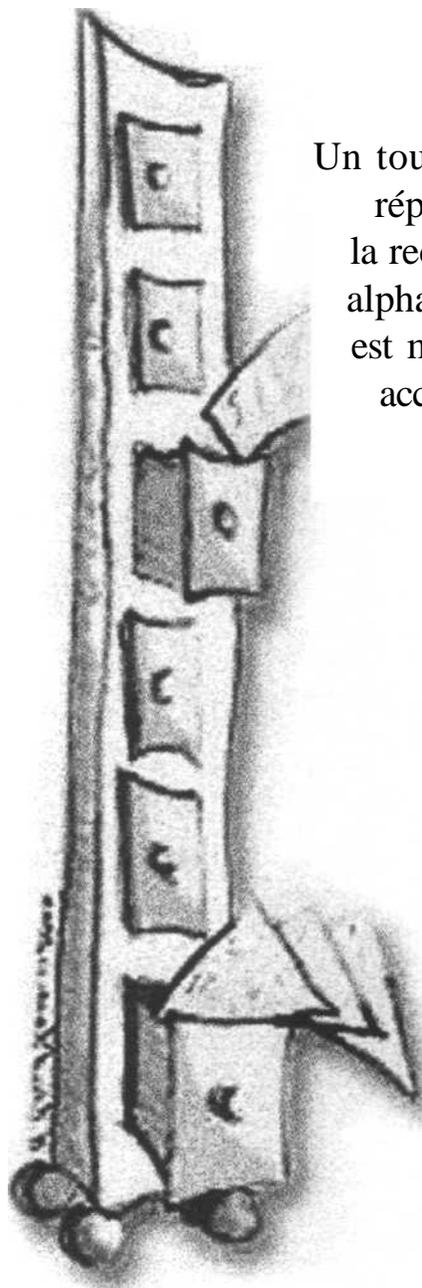
Nous attendons beaucoup de cette initiative, qui nous permettra également de juger de l'intérêt des personnes analphabètes pour des activités de formation générale. Nous voulons aussi profiter de cette expérience pour réévaluer les changements d'attitudes et notre approche en recrutement.

Ces nouvelles avenues, nous devons l'espérer, sauront nous maintenir plus solides aux côtés de ceux et celles qui luttent pour prendre leur destinée en main. À suivre.

1. Le Centre sert la communauté haïtienne. En plus de faire de l'alphabétisation, il offre des cours de langue créole et de culture haïtienne.

Qui a peur de la recherche?

Sylvie Roy, consultante en alphabétisation et responsable du Répertoire canadien de la recherche sur l'alphabétisation des adultes en français (RECRAF)



Un tout nouveau répertoire sur la recherche en alphabétisation est maintenant accessible sur Internet.

Je vous imagine déjà tourner la page, indifférent, indifférente au sujet, ou encore convaincu que le présent article ne s'adresse pas à vous... C'est vrai, je vous le concède, la recherche est un terme qui fait peur. Pourtant, ce n'est pas ce que vous diraient aujourd'hui les équipes d'Un Mondalire, du Groupe Alpha Laval, de La Boîte à lettres ou d'Atout-Lire, quatre groupes populaires parmi d'autres qui se sont lancés dans la recherche. Et qui, je pense, ne regrettent pas du tout leur décision ! Alors, laissez-moi, dans ces quelques pages, vous convaincre que ces équipes n'ont pas travaillé pour rien et que vous pourriez tirer plusieurs éléments positifs de leurs expériences. Ou même, pourquoi pas, vous lancer aussi dans la grande aventure de la recherche.

Un outil rapide et efficace

Des exemples de l'utilité de la recherche pour nos pratiques ? En voici quelques-uns. Parce qu'ils ont mené une recherche pour évaluer les effets de la mesure Alphabétisation — implication sociale auprès des participants et participantes, des intervenants et intervenantes de plusieurs groupes populaires ont réussi à convaincre les fonctionnaires du ministère de la Solidarité sociale d'étendre le programme à d'autres organismes¹. Les recherches de Clé-Montréal² sur l'application des nouvelles technologies dans un groupe d'alphabétisation populaire ont permis de raffiner et de diversifier les pratiques qui intègrent cette nouvelle composante. Plus lar-

La base de données RECRAF contient des renseignements sur toutes les recherches publiées en français depuis 1994, de même que sur les projets en cours de réalisation qui portent sur l'alphabétisation ou le degré d'alphabétisme des adultes.

gement, les résultats et les études issues de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)³ ont sensibilisé la population ainsi que les décideurs à l'importance de l'alphabétisation, ce qui a pu contribuer à l'augmentation des budgets du Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA) et de l'enveloppe PSAPA⁴. Enfin, soulignons que les études sur les jeunes inscrits en alphabétisation⁵ ont accru l'intérêt des groupes (et du gouvernement) pour la prévention de l'analphabétisme, et que les résultats du bilan des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA)⁶ ont permis notamment d'affermir le soutien aux groupes qui faisaient de la recherche⁷.

Les exemples de ce type sont trop nombreux pour les nommer tous. Mais il y a maintenant un bon moyen d'apprécier les résultats des recherches et de les utiliser dans la pratique : consulter le *Répertoire canadien de la recherche sur l'alphabétisation des adultes en français* (RECRAF).

La base de données RECRAF contient des renseignements sur toutes les recherches publiées en français depuis 1994, de même que sur les projets en cours de réalisation qui portent sur l'alphabétisation ou le degré d'alphabétisme des adultes. On y trouve de tout : des recherches-actions réalisées par des groupes ou des commissions scolaires, des recherches gouvernementales ou de groupes privés, des recherches universitaires⁸. Au total, plus d'une centaine de

notices, qui illustrent la richesse et la diversité du champ de l'alphabétisation des adultes. Toutes les recherches citées dans cet article y sont d'ailleurs inscrites.

Accessible sur Internet depuis septembre 2000, le RECRAF a été créé par le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF)⁹. On souhaite mettre à jour cette banque de données de façon régulière (deux fois par année si les budgets le permettent), de sorte à toujours présenter des nouveautés, soulignant ainsi le dynamisme en ce domaine.

Il est très facile d'utiliser le RECRAF. On peut consulter la liste des auteurs ou la liste des termes ou sujets dont parlent les recherches (les termes retenus proviennent du *Thésaurus canadien d'alphabétisation*¹⁰). On peut aussi chercher selon l'année (de 1994 à 2000), selon la province ou même inscrire un terme de son choix dans la rubrique la plus large, soit « INDEX ». Chaque recherche fait l'objet d'une notice au graphisme aéré et d'un format facile à imprimer, qui comprend des renseignements bibliographiques, un court résumé et un autre plus détaillé, d'une longueur d'une page environ. La très grande majorité des recherches décrites dans le *Répertoire* sont d'ailleurs disponibles pour consultation et emprunt au CDEACF.

Améliorer notre pratique

Pourquoi consulter le *Répertoire* ? Vous rédigez votre projet IFPCA, qui porte sur le recrutement. Pour vous aider à établir votre problématique, vous voulez consulter diverses recherches qui ont porté sur cette question. Vous faites donc une recherche dans le RECRAF en indiquant certains mots clés ayant un rapport avec votre sujet : par exemple, les mots *recrutement, participation, barrières* (à la participation), *abandon*... La lecture des recherches trouvées vous donnera des pistes pour votre projet, en vous montrant ce qui a été étudié ailleurs, ce qui fonctionne, ce qui ne marche pas... Vous souhaitez élaborer un projet d'expérimentation des nouvelles technologies ? Il pourrait être bon de savoir quel organisme a déjà travaillé en ce sens, de

manière à vous en inspirer et à ne pas réinventer la roue. Vous souhaitez explorer plus à fond une question qui préoccupe votre groupe en faisant une recherche ? Vous pouvez consulter le RECRAF, notamment la rubrique des projets en cours, pour voir quels sont les sujets étudiés en ce moment ; cela vous permettra de trouver des équipes avec qui discuter de problématiques semblables, ou même de préciser tous les aspects d'un sujet en évitant la redondance par rapport à d'autres projets déjà financés.

Le RECRAF demeure un moyen facile et rapide d'accès au contenu de recherches. Il n'est pas nécessaire de lire tous les documents du CDEACF, mais plutôt de lire attentivement les résumés qui vous sont offerts et de bien sélectionner ce qui vous intéresse.

Grâce à la recherche et à la lecture, nous pouvons prendre du recul dans notre pratique effrénée, faire le point, trouver de nouvelles idées, nous remettre en question. Et dans un milieu préoccupé par l'amélioration des pratiques de lecture et d'écriture ainsi que des conditions qui les rendent possibles, il est intéressant de réhabiliter le sens et l'utilité de la lecture dans nos vies d'intervenantes et d'intervenants, d'animatrices et d'animateurs. Comme le démontrent les résultats de l'EIAA, ce n'est que par une pratique répétée et diversifiée que l'on améliore ses compétences en lecture. Et si c'est vrai pour les participantes et participants, c'est sans doute aussi vrai pour les animatrices et animateurs.

CDEACF
110, rue Sainte-Thérèse,
bureau 101
Montréal (Québec)
H2Y1E6
Téléphone .(514) 876-1180
Télécopieur : (514) 876-1325
Courriel : recraf@cdeacf.ca

Voilà ! Vous êtes restés avec moi jusqu'à la fin de cet article. Tant mieux ! Il vous reste certainement quelques minutes de votre précieux temps pour consulter le RECRAF (<http://www.alpha.cdeacf.ca/recraf/index.html>). Et si vous avez des commentaires ou des suggestions, n'hésitez pas à m'écrire, je me ferai un plaisir d'en tenir compte. Bonne lecture !

1. Carole VANIER et Lise SAINT-GERMAIN, *Rapport d'évaluation du projet Alphabétisation—Implication sociale*, Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire (COMSEP), Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac, CLÉ-Montréal, Ebyôn et Ludolettre, 1997.
2. Diane LAMBERT, *Création et expérimentation d'une grille d'évaluation de sites Internet réutilisable en alphabétisation : rapport d'expérimentation*, Montréal, Centre de lecture et d'écriture, 1998.
3. Voir notamment STATISTIQUE CANADA, *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, Développement des ressources humaines Canada, Secrétariat national à l'alphabétisation, 1996, ainsi que toutes les monographies publiées par le SNA et la DRHC.
4. Le Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome est financé par le ministère de l'Éducation.
5. Mentionnons notamment tous les travaux de la Boîte à lettres et les études du ministère de l'Éducation : Diane CHAREST, *Les jeunes de 16-25 ans en alphabétisation : profil de fréquentation actuelle et cheminement scolaire antérieur*, Québec, MEQ, Direction de la recherche, 1992, 60 p. ; Sylvie ROY, *Portrait de filles et de garçons de 16 à 25 ans inscrits à des activités d'alphabétisation*, Québec, Direction de la formation générale des adultes, 1995, 122 p.
6. Diane CHAREST, *Faire le point sur nos actions. Bilan des projets des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation*, Québec, ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, 1999.
7. Voir Isabelle COULOMBE et Sylvie ROY, *Guide méthodologique de recherche pour le milieu de l'alphabétisation*, ministère de l'Éducation, gouvernement du Québec, 2000, 75 p.
8. Nous avons retenu tout projet ou document de recherche qui fait état d'une démarche rigoureuse et systématique de collecte de données, dans le but d'en tirer un nouveau sens et de répondre à des hypothèses ou à des questions préalablement posées. Nous n'avons donc pas retenu les recensions des écrits, ni les inventaires, les descriptions d'expérience, les articles d'opinion ou les témoignages.
9. Notons que le RECRAF a un pendant anglophone hébergé sur le site de la Banque de données en alphabétisation des adultes (BDAA), soit le « Canadian Directory of Literacy Research in English » (<http://www.nald.ca/crd/start.htm>). Cependant, si certaines recherches font partie des deux bases, la grande majorité du matériel répertorié est unique à chaque répertoire. Il est donc important de consulter régulièrement les deux répertoires si on veut être au courant de tout ce qui se fait en matière de recherche en alphabétisation au Canada.
10. Le Thésaurus contient un vocabulaire contrôlé bilingue qui facilite la recherche documentaire en alphabétisation. La deuxième édition, disponible au CDEACF et sur Internet, comprend 1 950 descripteurs français et 1 890 descripteurs anglais (<http://thesaurusalpha.org/thesaurus/homefrench.htm>).



On n'a pas tous les jours 20 ans

Nicole Lachapelle
Coordonnatrice du RGPAQ depuis 1990

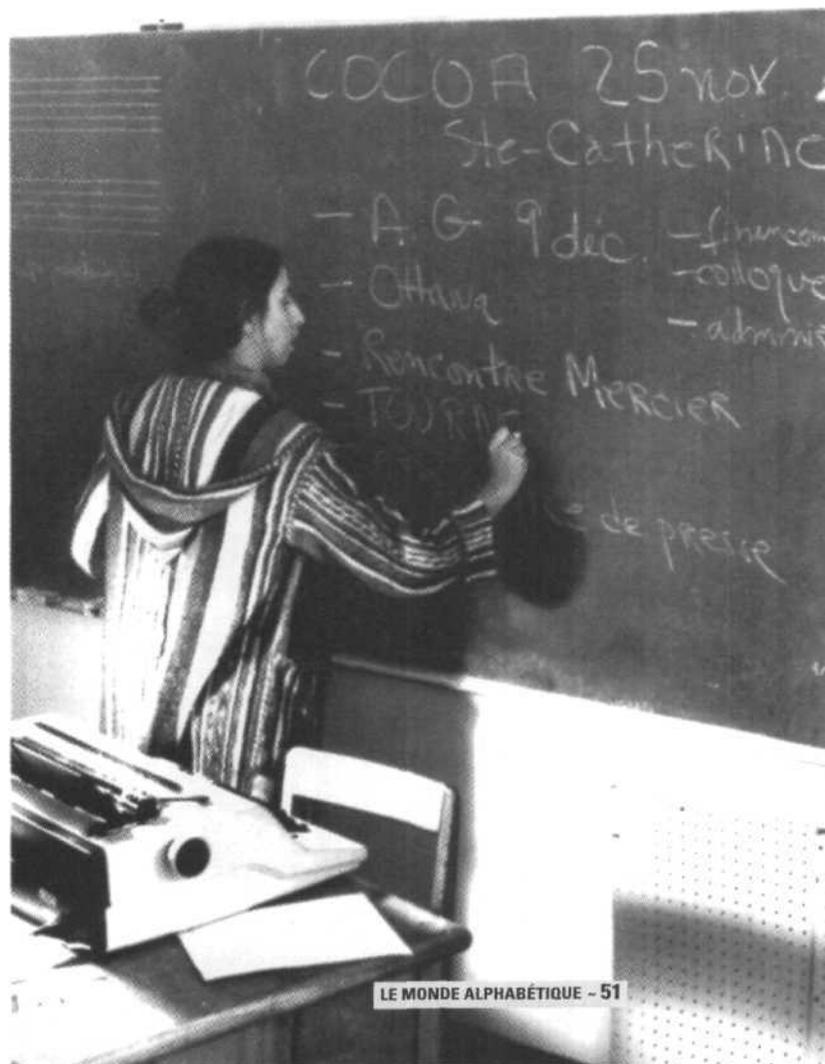
Pas facile de faire un dossier sur le RGPAQ ! Par quel bout commencer ? On s'arrête sur un aspect et on se retrouve au milieu d'une tonne de documents, à la recherche de la date, du détail, de la fois où...

Étonnant ? Non. Le RGPAQ est un mouvement foisonnant, difficile à dépeindre, une mosaïque aux multiples facettes. Un mouvement dynamique, à l'image de ses membres, un mouvement qui a du cœur, comme ceux et celles qui viennent y chercher un coup de main dans leur démarche d'apprentissage, qui s'y engagent, qui y travaillent. Le RGPAQ est un carrefour de points de vue et de façons de faire qui donnent lieu à différents regards.

Nous avons voulu le dossier fidèle à cette réalité. C'est pourquoi il n'est pas d'une écriture unique. Plusieurs personnes qui font et qui ont fait le RGPAQ ont répondu à notre invitation et nous livrent leurs perceptions sur un ou des aspects de leur regroupement. Un vieux de la vieille nous parle de sa tumultueuse relation de couple, une autre du difficile et exigeant exercice de la démocratie. Les principes fondamentaux de notre approche y sont abordés, ainsi que des chapitres de notre histoire, pour mieux mesurer notre évolution. Vous y verrez même de vieilles photos de famille !

Bien sûr, tout n'a pas été couvert. Excusez à l'avance les trous, les oublis, les omissions : 20 ans, c'est long quand même ! Heureusement, le RGPAQ, tout au long de sa vie, a beaucoup écrit et souvent publié. Il est donc possible de s'en remettre à de fidèles témoins...

Vous avez en main le portrait du RGPAQ, tel que nous l'avons vu au moment où ce dossier a été conçu. Notre regroupement continuera de changer, d'avancer, mais vous pourrez peut-être, l'espace d'un court moment, en saisir l'essence...



Une longue histoire !

Gilles Landry, formateur à Lettres en main, avec la collaboration de Jeanne Francke, formatrice au même endroit

Le RGPAQ
vu par un de ses
groupes membres.
Autopsie d'une
relation entre adultes
consentants.

Lettres en main¹ et le Regroupement, c'est un peu comme une relation de couple. Nous y avons beaucoup investi : huit années au COCOA² et plusieurs années dans de multiples comités. Nous y avons vécu toutes sortes d'émotions : passion, amour, exaspération, haine. Il y a même eu des jours où nous avons pensé sérieusement au divorce. Mais, en définitive, nous sommes toujours restés fidèles. Ce spécial 20^e anniversaire, c'est un peu l'occasion pour nous de lever le voile sur cette longue relation... en conservant tout de même une certaine pudeur.

La rencontre

La première « véritable rencontre » entre Lettres en main et le Regroupement s'est faite le 22 avril 1983. Afin de bien en saisir le contexte, il faut rappeler qu'à cette époque, le ministère de l'Éducation avait décrété un moratoire sur le financement de tout nouveau groupe populaire en alphabétisation. Pendant ce temps, le Regroupement organisait à répétition des journées de concertation sur la création d'outils didactiques (trois jours en février, une journée en mars et deux en avril). Malgré nos demandes répétées d'accorder du temps au problème du financement, rien



*Nous n'avons
jamais vraiment été tentés
de divorcer. Aujourd'hui
même si nous formons un vieux
couple, nous sommes
toujours fidèles.*



ne bougeait. Aussi avons-nous décidé de créer l'événement. Nous sommes venus à l'assemblée d'avril en bloc (neuf personnes) et nous avons fait une déclaration publique qui remettait en question le rôle et les choix du Regroupement. Elle se terminait d'ailleurs par un certain nombre de questions qui nous semblaient fondamentales :

1. À quoi le Regroupement devrait-il servir ? Doit-il devenir un pourvoyeur de services ou doit-il servir d'agent mobilisateur qui favorise des actions concertées des groupes lorsque des situations d'urgence se présentent ?
2. De quoi traiterons-nous en assemblée générale si nous n'avons jamais eu de discussions collectives sur des sujets aussi brûlants que celui du financement ?

Une longue relation

Même si cette déclaration a eu l'effet d'un pavé dans la mare à l'époque, elle a tout de même marqué le début d'une longue relation qui dure encore entre Lettres en main et le Regroupement. D'ailleurs, le jour même, les groupes présents ont mis sur pied le Comité financement, premier comité à caractère politique du Regroupement.

Évidemment, par la suite, comme dans toute relation qui se respecte, les discours se sont affinés et les moyens d'action sont devenus plus subtils. Par contre, les principes de base qui nous ont persuadés de poursuivre cette union sont toujours restés les mêmes :

- Il faut accorder une priorité à la dimension politique du Regroupement, qui doit être un outil de revendication pour l'ensemble des groupes.

- Il faut que le Regroupement travaille à la reconnaissance (et toute reconnaissance passe d'abord et avant tout par le financement) de l'alphabétisation populaire et des groupes qui la façonnent quotidiennement.
- Il faut que l'autonomie des groupes soit toujours au premier plan de toutes les actions et réflexions du Regroupement.
- Il faut qu'au Regroupement nous puissions, en tant qu'individus et en tant que groupes, garder et promouvoir notre intégrité et notre vision idéologique.

Si ces principes peuvent sembler évidents, ils n'ont pas toujours été faciles à défendre, même de notre part. Les exigences du travail quotidien, le manque de temps et d'énergie, les problèmes d'argent,

*Le Regroupement
a permis à Lettres en main
d'accroître son impact
politique et social et de devenir
un véritable acteur
de changement.*

voilà autant de facteurs qui ont souvent contribué à nous éloigner de l'essentiel. Dans ces moments-là, comme dans toute relation qui se respecte, nous sommes devenus négligents et nous avons oublié de travailler notre couple.

De son côté, le Regroupement peut être volage ; il a beaucoup de partenaires à combler. Il lui arrive d'avoir des fréquentations qui ne partagent pas toujours nos principes ou qui leur donnent des contenus différents. Aussi, de temps à autre, nous sommes-nous éloignés, question de retrouver notre calme intérieur.

Toutefois, malgré toutes les tentations d'envoyer l'autre se faire voir ou d'aller voir ailleurs, nous n'avons jamais vraiment été tentés de divorcer. Aujourd'hui, même si nous formons un vieux couple, nous sommes toujours fidèles.

Ce qui nous a moins plu dans cette relation

Même les unions les plus parfaites ne sont pas à l'abri des irritants. S'ils ne sont pas toujours de nature à briser la relation, ces irritants peuvent tout de même laisser un goût amer.

Dans un premier temps, nous avons toujours trouvé que les conditions liées à l'adhésion des membres étaient trop lâches. Sous prétexte de représenter le plus de groupes possible et peut-être d'avoir une certaine légitimité, le Regroupement a eu quelquefois tendance à accepter dans ses rangs des groupes dont les assises idéologiques n'étaient pas toujours stables (et c'est un euphémisme). Par exemple, lors du dernier congrès d'orientation, après deux jours de débats, une personne d'un « groupe populaire d'alphabétisation » membre du Regroupement s'est crue justifiée de dire qu'au fond les groupes populaires et les commissions scolaires faisaient exactement le même travail. Dans ces conditions, on comprend que la mobilisation des membres ne soit pas toujours acquise.

De la même façon, nous avons toujours dénoncé le côté « étapiste négociateur » qui a ré-

gulièrement fait surface au Regroupement. Pour toutes sortes de raisons (fatigue, désabusement, besoin de reconnaissance, plaisir de côtoyer le pouvoir), on s'engage facilement dans des stratégies à long terme où l'on se donne l'impression de négocier, souvent dans des comités consultatifs sans réel pouvoir. Nous en venons à nous interroger sur le rôle du Regroupement qui, selon nous, doit d'abord et avant tout en être un de revendication.

Dans un même ordre d'idées, nous déplorons la difficulté du Regroupement à établir un rapport de forces avec le gouvernement (sans lequel les négociations du point précédent n'ont aucun sens). Le Regroupement met souvent de l'avant de petites actions en mettant de côté toutes les propositions d'actions plus subversives qui pourraient avoir un impact majeur (retenue des déductions à la source par l'ensemble des groupes, grève générale de l'alphabétisation populaire).

Par ailleurs, le respect de l'autonomie et de l'intégrité des groupes a souvent été menacé au Regroupement. Il ne se passe pas une année sans qu'on voie apparaître des stratégies qui portent atteinte à ce principe. La dernière en date visait à définir l'alphabétisation populaire en fonction des grilles du ministère

au lieu des nôtres. Heureusement, elle a été battue en assemblée générale. On doit sans cesse être vigilant, particulièrement quand il y a du financement en vue. Il devient alors facile d'oublier ses principes. Il suffit de se rappeler que, à la fin des années 80, l'assemblée générale a sérieusement jonglé avec l'idée de faire financer l'ensemble des activités de formation des groupes à même l'enveloppe des heures-cours réservée aux commissions scolaires, même si les contraintes de ce programme (temps de formation limité, quotas dans les ateliers, taux horaire, etc.) étaient en contradiction avec les principes de l'alphabétisation populaire (autonomie sur les plans politique et financier). Il a fallu des débats houleux pour que ce projet soit rejeté.

Ce qui nous a plu dans cette relation

Si nous avons continué à fréquenter le Regroupement pendant toutes ces années, c'est avant tout parce que nous y trouvons notre compte.

Tout d'abord, cette relation nous a permis d'être au premier plan de ce qui se passe en alphabétisation populaire au Québec. Ainsi, de concert avec d'autres groupes, nous avons pu faire avancer des dossiers auxquels nous tenions particulièrement. Par exemple, les deux congrès d'orientation, la levée des différents moratoires, l'augmentation du financement, le programme distinct et la révision des conditions d'adhésion. En fait, le Re-

groupement a permis à Lettres en main d'accroître son impact politique et social et de devenir un véritable acteur de changement.

De plus, nous avons grandement apprécié le fait de participer à un mouvement qui s'est acquis une reconnaissance et une crédibilité grandissantes, sur la scène tant nationale qu'internationale. En effet, le Regroupement est invité à envoyer des représentants et représentantes partout où l'on parle d'alphabétisation, que ce soit en France, en Belgique, en Yougoslavie, en Thaïlande ou à Anjou. Que de chemin parcouru depuis l'époque où il occupait un petit bureau dans le fond du local du Tour de lire, le groupe d'alphabétisation populaire du quartier Hochelaga-Maisonneuve !

Nous avons également apprécié le fait que le Regroupement ait réussi avec le temps, particulièrement depuis la fin de l'Année internationale de l'alphabétisation, à concilier les dossiers pédagogie et politique. En effet, pendant des années, ces deux volets essentiels étaient constamment opposés. Le fait d'avoir subordonné le premier au second a même procuré une cohérence accrue au Regroupement, qui peut ainsi donner plus de substance à ses revendications. Plusieurs documents, dont l'excellent *Passeport pour l'alphapop* et la revue *Le Monde alphabétique*, sont là pour le prouver.

Finalement, nous applaudissons le Comité des participantes et des participants qui, pour

la première fois depuis des années, semble s'être donné des bases solides. Il faut particulièrement souligner son apport au Comité défense des droits. En effet, à Lettres en main, nous avons toujours cru que ce n'est pas uniquement par l'enseignement de la lecture et de l'écriture qu'on défend les droits des personnes analphabètes. Les gens ont le droit d'être de vrais citoyens même s'ils ne maîtrisent pas le code écrit. Ils doivent avoir accès aux mêmes services, aux mêmes droits, donc à la même démocratie.

En conclusion

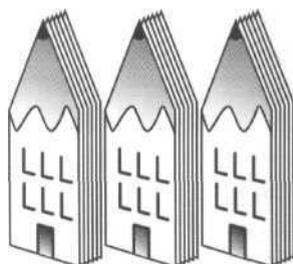
Comme toute relation, celle de Lettres en main et du Regroupement a connu des hauts et des bas. Toutefois, quand nous évaluons le chemin parcouru, nous nous rendons compte que, en ce qui nous concerne, cette union a été bénéfique et que si c'était à refaire, nous laisserions de nouveau parler nos pulsions.

1. Lettres en main est un groupe populaire d'alphabétisation qui intervient dans le quartier Rosemont à Montréal depuis 1982.

2. Comité de coordination du Regroupement (et «A» pour *alphabétisation*), composé de neuf représentants et représentantes des groupes membres ainsi que de la coordonnatrice du RGPAQ. Élus par l'assemblée générale annuelle pour un mandat de deux ans, les membres ne défendent pas les intérêts de leur groupe, mais ceux de l'ensemble des groupes membres.

Création collective

Solange Tougas, coordonnatrice à Déclic



Engagement,
partage du
pouvoir et
démocratie.
Le Regroupement
s'est construit
sur les valeurs
propres à
l'alphabétisation
populaire. Mieux,
il en est le
reflet.

Vers la fin des années 70, des adultes de divers groupes communautaires entreprennent une démarche d'alphabétisation dans leur quartier, leur village. Même si les commissions scolaires font déjà de l'alphabétisation, les milieux veulent se prendre en main et se donner des moyens véritablement respectueux des besoins, des compétences et des

intérêts des gens. L'alphabétisation populaire fait son apparition : on explore de nouvelles façons d'apprendre, de partager le savoir, d'acquérir et de mettre à profit des connaissances par l'élément fondamental qu'est le groupe communautaire.

En 1981, quelques groupes de la région de Montréal, de Lanaudière et de l'Estrie¹ déci-

Déclaration de principes du Regroupement

LES ORIENTATIONS DU RGPAQ

Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec voit à la promotion, à la défense et au développement de l'alphabétisation populaire, des groupes populaires d'alphabétisation ainsi qu'à la défense des droits des personnes analphabètes.

Ces orientations découlent des définitions d'alphabétisation populaire et de groupe populaire d'alphabétisation que nous avons adoptées collectivement et se fondent sur :

1- Des bases idéologiques

- A. Nous croyons que les groupes populaires d'alphabétisation, de par leur spécificité, tiennent mieux compte des besoins et attentes des personnes analphabètes et y apportent des réponses qui se veulent plus adaptées.
- B. L'analphabétisme est souvent présenté comme un problème individuel alors qu'il s'agit d'un problème social.
- C. Nous croyons que le droit à l'alphabétisation et l'accessibilité réelle aux programmes d'alphabétisation ne sont pas vraiment reconnus.

2- Des bases politiques

- A. Nous sommes conscients que, pour se développer, l'alphabétisation populaire et les groupes populaires d'alphabétisation ont besoin d'une reconnaissance politique et sociale.

- B. Nous pensons qu'un regroupement de groupes de même nature permet de mieux définir des stratégies communes et représente une force collective nécessaire pour atteindre nos objectifs.
- C. Nous devons nous assurer du respect de notre spécificité et de notre autonomie politique, pédagogique et administrative.
- D. Nous devons revendiquer notre reconnaissance effective par le biais d'un financement adéquat et statutaire.
- E. Nous devons revendiquer le développement des groupes existants, la mise sur pied de nouveaux groupes ainsi que l'obtention de meilleures conditions de travail pour les animateurs et animatrices des groupes.
- F. Nous devons sensibiliser la population au problème de l'analphabétisme et faire connaître et reconnaître le niveau de langage, les valeurs, la culture et les référents des milieux populaires.
- G. Nous devons faire reconnaître les droits des personnes analphabètes, dont le droit de choisir leurs lieux de formation.

L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE

L'alphabétisation populaire est pour nous une approche polyvalente en éducation populaire autonome dont la spécificité se trouve dans :

dent de mettre leurs efforts en commun car ils ont un immense besoin de partager leurs réflexions et leurs questionnements, d'analyser leur expérience et de mieux cerner leurs particularités en tant que groupe d'éducation populaire. Ils veulent un lieu pour discuter de leurs pratiques. Ils veulent un

outil pour faire connaître leur approche et pour revendiquer une place dans le monde de l'éducation : cet outil se nommera le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.

Le RGPAQ devra faciliter la communication entre *les* groupes, faire circuler de l'informa-

tion partout au Québec et surtout mettre la pédagogie au cœur des discussions. Il aidera les groupes à promouvoir l'alphabétisation populaire, à faire reconnaître leur spécificité, et à obtenir du ministère de l'Éducation des ressources financières adéquates.

des groupes populaires en alphabétisation du Québec

1- Sa dimension pédagogique

A. L'alphabétisation populaire favorise la maîtrise des outils essentiels que sont la lecture, l'écriture et le calcul. Elle vise l'acquisition de connaissances générales : fonctionnelles, politiques, sociales et personnelles.

Elle fait de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture un outil d'expression sociale, de prise de parole, de pouvoir sur son milieu et son environnement, un moyen d'acquiescer la confiance en soi et de s'appropriier le langage écrit.

B. L'alphabétisation populaire est une approche collective à l'intérieur de laquelle l'individu est intégré à une démarche de groupe, ce qui permet d'acquiescer un sentiment d'appartenance, de réaliser des projets et d'avancer des revendications.

C. L'alphabétisation populaire se caractérise par la place qu'occupent les participants et participantes à l'intérieur des groupes. Elle se développe par ceux et celles qui sont impliqués dans le groupe, soit les animateurs et animatrices ainsi que les participants et participantes.

D. L'alphabétisation populaire est en lien avec le milieu de vie. Les horaires, les activités et la vie du groupe sont pensés et conçus en fonction des besoins des participants et participantes.

2- Sa dimension politique

A. L'alphabétisation populaire vise l'ensemble de la population et vise principalement les milieux qui ne contrôlent pas ou peu leurs conditions de vie.

B. L'alphabétisation populaire tend à faire connaître et reconnaître le niveau de langage, la culture et les valeurs des milieux populaires.

C. L'alphabétisation populaire favorise une prise de conscience et une connaissance critique du vécu des participants et participantes des groupes ainsi que des différentes réalités de la société. Elle favorise chez les participants et participantes, animateurs et animatrices le développement d'une conscience sociale et politique en renforçant des capacités d'analyse critique, de choix d'actions et d'évaluation.

O. L'alphabétisation populaire suscite une prise en charge collective du milieu afin d'améliorer les conditions de vie de la population et vise donc, à court, moyen et long terme, la gestion par les participants et participantes de leur espace social, culturel, politique et économique.

3- Son implication sociale

A. L'alphabétisation populaire se préoccupe de la sensibilisation constante du milieu ainsi que de la promotion des droits des personnes analphabètes.

B. 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.

UN GROUPE POPULAIRE D'ALPHABÉTISATION

Un groupe populaire d'alphabétisation est un groupe dont les membres, de par leur orientation, se donnent pour objectif de faire de l'alphabétisation populaire.

1- Un groupe populaire d'alphabétisation est autonome sur les plans politique, pédagogique et administratif.

2- Un groupe populaire d'alphabétisation est accessible et implanté dans le milieu.

3- Un groupe populaire d'alphabétisation a une structure démocratique qui favorise la participation des animateurs et animatrices ainsi que des participants et participantes.

4- Un groupe populaire d'alphabétisation mène une réflexion globale sur le lien entre l'analphabétisme et les conditions socio-économiques des personnes analphabètes.

5- Un groupe populaire d'alphabétisation élabore des revendications liées à la reconnaissance des groupes populaires et aux droits des personnes analphabètes.

La création d'un mouvement

Le jeune regroupement a beaucoup de pain sur la planche. Non seulement doit-il répondre aux multiples besoins, mais il doit aussi assurer sa propre existence. Et pour que la participation des groupes devienne l'une de ses plus grandes richesses, des mécanismes et des ressources doivent être mis en place sans tarder.

Créer des liens *entre* les groupes est une priorité : on veut mieux se connaître les uns les autres, et partager son expertise. Ces discussions sont essentielles à la construction du Regroupement, car ce n'est qu'à partir de questionnements et d'analyses communes qu'il pourra reposer sur du solide, sur des éléments rassembleurs.

L'« identité » du Regroupement se construit aussi par le partage de certaines valeurs de l'alphabétisation populaire comme l'importance du groupe, la nécessité d'avoir des « lieux démocratiques » et l'engagement dans le milieu. Petit à petit, le RGPAQ détermine un mode de fonctionnement en accord avec l'approche privilégiée par ses groupes membres.

Beaucoup d'efforts seront nécessaires pour que se tissent des liens solides entre les groupes, car leurs réalités diffèrent énormément. Par exemple, la vie en milieu rural et celle en milieu urbain n'ont souvent pas grand-chose en commun. On doit composer avec les différences et miser avant tout sur ce qui rassemble. Au fil des années, les groupes prendront leur place, et toute cette diversité se reflétera dans l'ensemble des actions.

Vivre la démocratie

Le Regroupement a donc été façonné par ses membres et son équipe qui, quotidiennement, a vu à son évolution. Il n'a cessé de s'appuyer sur des principes démocratiques, ceux-là mêmes qu'on applique dans les groupes. La démocratie a pris diverses formes et a guidé l'ensemble de ses interventions.

La démocratie, c'est d'abord *bien informer, bien s'informer*. L'information, c'est le pouvoir, diront certaines personnes, et elles ont raison. Pour se forger une opinion, bien analyser une situation, prendre une décision éclairée, il est essentiel d'avoir toutes les données. Rendre l'information accessible ne veut pas dire enlever les éléments trop complexes ou présenter une partie seulement de la matière. L'accessibilité, valeur importante de notre approche en alphabétisation populaire, consiste à présenter l'information en ter-

*Le Regroupement
a été façonné par
ses membres
et son équipe qui,
quotidiennement
a vu à son évolution.
Il n'a cessé de
s'appuyer sur des
principes
démocratiques,
ceux-là mêmes
qu'on applique
dans les groupes.*

mes clairs, par une démarche facilitant son appropriation, afin qu'elle soit utilisée à bon escient par les adultes en formation, les équipes de travail et les conseils d'administration.

Il faut ensuite prendre le temps de *bien comprendre l'information*, de l'analyser sous divers angles afin d'aller plus loin, tant dans nos réflexions que dans nos actions. L'une de nos premières responsabilités à titre de membres du Regroupement a d'ailleurs été de bien cerner l'information afin de prendre des décisions respectueuses de *l'ensemble* des groupes.

La démocratie, c'est également *avoir des lieux, se donner des lieux où discuter de ses idées et en débattre*, car ce n'est que par ce processus que les idées évoluent. Les groupes ont investi ces lieux et s'y sont engagés afin que se concrétise la force de la collectivité. Cela est inévitablement passé par l'exercice du pouvoir, qui donne lieu à des prises de position et à l'affirmation de principes incontournables. Tous les groupes ont eu le pouvoir de faire évoluer le RGPAQ, en participant à des comités de travail, au conseil d'administration, à des rencontres thématiques. Tout au long des années, la démocratie s'est exercée dans un grand nombre d'événements.

Par exemple, dès 1982, des assemblées de concertation ont lieu sur les thèmes suivants : Qu'est-ce qu'une personne alphabète ? Quels sont ses besoins et ses attentes ? Comment faire le lien entre le contenu des apprentissages et la réalité vécue par ces personnes ? Quelles sont les méthodes utilisées dans les

ateliers ? Ces rencontres ont permis d'en savoir plus sur le quotidien des groupes et de parler des difficultés liées à l'application des principes d'alphabétisation et d'éducation populaire.

Lors des assemblées générales, les groupes décident des moyens à prendre pour que le mouvement soit reconnu à sa juste valeur. Plusieurs débats y prennent place : rappelons-nous les discussions sur les ententes heures-cours entre groupes et commissions scolaires et, plus récemment, les nombreux échanges concernant la définition d'un groupe populaire en alphabétisation. De bons exemples qui prouvent que la démocratie n'est pas synonyme de facilité, car c'est par des débats ardues où s'affrontent des positions divergentes que l'on arrive à une position plus rassembleuse.

En 1986, un premier congrès d'orientation a lieu. Après plusieurs années de pratiques et d'application de diverses approches, nous décidons de partager nos expériences afin d'en dégager des principes communs. À la suite d'intenses discussions, un consensus s'établit sur des valeurs importantes liées à l'éducation populaire, et nous nous donnons collectivement une déclaration de principes, base commune sur laquelle s'appuieront dorénavant les interventions des groupes. Notre souci de démocratie se reflète dans l'énoncé même de certains principes, où l'on affirme que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture est un outil d'expression sociale, de prise de parole, de pouvoir sur son milieu et sur son environnement.

En 1999, à l'approche de ses 20 ans, maturité oblige, le Regroupement amorce une démarche avec tous les groupes pour réviser, de fond en comble, son fonctionnement et évaluer les divers lieux démocratiques qu'il s'est donnés. Cet exercice très exigeant, tant sur le plan de la préparation que de la réalisation, permet aux groupes de réaffirmer les valeurs propres au mouvement d'alphabétisation populaire et de mieux définir la place des diverses instances du Regroupement, en ce qui a trait à leurs rôles et à leurs responsabilités.

Aujourd'hui, en 2001, avec ses 75 groupes membres, le Regroupement sait qu'il doit rester près de sa base s'il veut continuer à bien remplir son rôle, à la fois sur le plan politique et sur le plan pédagogique. Il doit conserver ses acquis et se donner de nouveaux moyens pour que l'expertise des groupes continue à guider ses réflexions et ses actions.

Une œuvre importante que l'on doit conserver

La démocratie au Regroupement demeure très importante, même après 20 ans d'existence. Nous n'avons qu'à évoquer le haut taux de participation des groupes membres et les multiples moyens mis en place pour faciliter leur engagement (comités et COCOA² notamment).

Ces 20 années remplies de créativité et de travail acharné nous ont permis de nous mettre de l'avant et de nous inscrire clairement dans l'univers québécois de l'éducation. Il faut donc veiller à tout conserver.

Ces 20 années remplies de créativité et de travail acharné nous ont permis de nous mettre de l'avant et de nous inscrire clairement dans l'univers québécois de l'éducation.

Les prochaines années peuvent altérer notre force. De plus en plus, les groupes d'alphabétisation sont appelés à travailler à diverses tables de concertation. Les instances régionales prennent du pouvoir et deviennent des lieux où il importe d'investir temps et énergie. Nous devons, en tant que regroupement provincial, composer avec ces nouvelles réalités et améliorer sans cesse nos façons de faire afin que la place des groupes demeure toujours importante.

Les groupes, eux, devront réviser leur fonctionnement en vue de poursuivre collectivement le travail, pour que le mouvement continue de leur ressembler et suscite toujours leur intérêt à se rassembler.

Le Regroupement n'est pas une œuvre achevée mais une création collective en mouvement, qui s'inscrit dans l'histoire et le devenir du monde de l'éducation.

1. Voir la liste des groupes fondateurs du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec à la page 83.

2. Comité de coordination du Regroupement (et «A» pour *alphabétisation*), composé de neuf représentants et représentantes des groupes membres ainsi que de la coordonnatrice du RGPAQ. Élus par l'assemblée générale annuelle pour un mandat de deux ans, les membres ne défendent pas les intérêts de leur groupe, mais ceux de l'ensemble des groupes membres.

Jusqu'où iront les participantes et les participants de nos groupes ?

Lucie St-Germain, responsable du dossier
Défense des droits et du Comité des
participantes et des participants au RGPAQ

Peu à peu, ils et elles se
sont emparés de la
parole et donné
le droit d'agir.

« Ce n'est pas parce
qu'on a de la misère à lire
et à écrire qu'on n'est pas intelligent
et qu'on ne sait pas penser. »

Louise Whitmore, Comité des participantes
et des participants du RGPAQ

Introduction

« Eh oui ! ce n'est pas parce qu'on ne sait pas lire et écrire qu'on n'est pas intelligent et qu'on ne sait pas penser. » J'ai entendu cette phrase plusieurs fois depuis que je suis responsable du Comité des participantes et des participants du RGPAQ. Et je suis en mesure de dire que c'est vrai. Quand on donne la parole à des gens à qui on n'a jamais permis de s'exprimer, à qui on n'a jamais fait confiance, on se rend compte, si on les écoute, qu'ils pensent et qu'ils ont des avis aussi valables que les nôtres. Pourquoi n'auraient-ils pas d'opinions sur leurs conditions de vie, sur leur condition de personnes ayant des difficultés à lire et à écrire, sur la défense de leurs droits ?

Le RGPAQ accorde de plus en plus de place aux participantes et aux participants dans sa structure, et cela ne se fait pas sans créer quelques remous. Certaines et certains sont d'accord et trouvent qu'il était temps que cela se fasse ; pour d'autres, cela devrait plutôt se produire dans les groupes, car nous sommes un regroupement de groupes et non un regroupement de personnes.

Dans le présent article, je veux démontrer qu'il y a eu une évolution constante de la place occupée par les participantes et les participants dans l'histoire du RGPAQ, et que lorsqu'on leur en donne la possibilité, ces femmes et ces hommes savent très bien s'exprimer, ce qui ne peut être que bénéfique au mouvement.



Écrire pour la première fois

Dès ses débuts, en 1981, le RGPAQ insère dans son *Bulletin d'information* un supplément d'une douzaine de pages intitulé *Ecrire pour la première fois*. Plus tard, on mettra sur pied un comité journal dans lequel s'investiront quelques personnes participantes. Les articles sont écrits par et pour les participantes et les participants des groupes membres. En 1985, le RGPAQ, n'ayant plus d'argent pour financer le journal, cesse de le produire. Les membres du comité sont très déçus et demandent aux participantes et aux participants des groupes de s'exprimer sur la place qu'elles et qu'ils devraient prendre au sein du RGPAQ.

Une grande rencontre

Toujours en 1985, le RGPAQ organise un colloque de 2 jours (la Grande Rencontre) qui réunit 400 personnes (participantes et animatrices). Plusieurs participantes et participants collaborent au processus d'organisation, qui dure plus d'un an. Malgré un succès sans précédent, on ne voudra plus répéter un événement de cette envergure, tout le monde étant à bout de souffle.

La Grande Rencontre était un trop gros morceau pour les capacités du RGPAQ : on a vraiment voulu amener les participantes et les participants à prendre part à tout le processus d'organisation. Beaucoup de personnes se sont épuisées dans cette aventure, avec pour conséquence que les responsables n'avaient plus l'énergie nécessaire pour continuer leur travail auprès des participantes et des participants dans la structure même du RGPAQ.

À la suite de la Grande Rencontre et lors du congrès du RGPAQ de mars 1986, les participantes et les participants exigeront que le Regroupement tienne compte de leurs difficultés et de leur niveau d'apprentissage dans la production des textes qu'il fait parvenir aux groupes membres et qu'il utilise un langage accessible.

L'Année internationale de l'alphabétisation

En 1990, à l'occasion de l'Année internationale de l'alphabétisation, autre moment fort de leur engagement, les participantes et les participants deviennent des personnes-ressources dans le cadre de l'organisation du forum Une société sans barrière, où l'on discutera des droits des personnes analphabètes.

D'autre part, ils et elles sont plus de 500 à rédiger des textes à l'occasion de l'événement Le Voyage du livre. Dans chaque région, des activités sont organisées (pièces de théâtre, soirées dansantes, accueil à l'hôtel de ville, etc.) pour marquer l'arrivée d'un grand livre où chacun, chacune peut écrire quelques mots.

Des porte-parole

En 1992, lors d'un congrès d'orientation où l'on s'interroge sur les critères d'admission des membres, il est décidé que, pour devenir et rester membres, « les groupes devront développer et maintenir des structures de gestion participative et démocratique (adaptées aux réalités et aux besoins des participantes et des participants) en créant des lieux de partage du pouvoir ». Il est également décidé « que le RGPAQ soit conséquent avec son discours sur la place des participantes et des

participants en créant des lieux de partage du pouvoir, en rendant le fonctionnement et l'information plus accessibles ».

À la suite du congrès, on demande aux groupes membres de nommer des porte-parole pour représenter les participantes et les participants de leur groupe. Un total de 25 groupes membres sur 40 feront la démarche.

En 1993, le RGPAQ organise des rencontres régionales afin de sensibiliser les participantes et les participants à la lutte politique pour l'obtention d'un meilleur financement des groupes d'alphabétisation populaire. À Montréal, une centaine de personnes sont présentes. On profite de ces rencontres pour présenter les porte-parole et leur demander de donner les raisons de leur engagement. Avec fierté, elles et ils avouent souhaiter jouer un rôle actif dans la lutte politique.

À l'assemblée générale de 1994, il est décidé « d'enrichir et d'appuyer les actions du Comité de stratégie en voyant à faciliter l'implication des participantes et des participants ».

C'est ce qui est fait en 1994 et en 1995. Dans son bilan annuel, le RGPAQ souligne que le travail avec les porte-parole a été très satisfaisant et a donné de très bons résultats. Même si, lors de certaines rencontres avec des « officiels », les participantes et les participants ont eu de la difficulté à prendre leur place, ils ont su se réajuster.

Les porte-parole sont également présents à l'assemblée générale de février 1995. Monsieur Garon, ministre de l'Éducation d'alors, est venu annoncer une augmentation

de l'enveloppe budgétaire. Dans toute cette lutte menée pour un meilleur financement, les porte-parole ont été présents et se sont exprimés devant le ministre. C'est en grande partie à eux qu'on doit les gains obtenus. Elles et ils ont su sensibiliser monsieur Garon à la cause des personnes analphabètes et à l'importance des groupes d'alphabétisation populaire.

La Fête de solidarité

Pour souligner le succès des revendications, on prévoit tenir une grande fête de solidarité en mai, à Québec. Le RGPAQ met sur pied un comité d'organisation de la Fête de solidarité en mai, auquel se joignent plusieurs porte-parole. La fête, qui regroupe plus de 300 participantes et participants, soulève beaucoup d'enthousiasme.

Un comité ad hoc

Les participantes et les participants prennent de plus en plus de place au sein du Regroupement. Et après la Fête de solidarité, cela se manifeste de façons différentes. À l'assemblée générale de 1995, il est décidé de mettre en œuvre des moyens pour favoriser leur participation aux activités du Regroupement. Un comité ad hoc de participantes et de participants est donc formé pour élaborer une proposition à soumettre à la prochaine assemblée. En juin 1996, le comité suggère de créer un comité permanent de participantes et de participants. La proposition est refusée par l'assemblée, qui accepte toutefois que le comité ad hoc poursuive son travail et se penche sur une proposition de structure de fonctionnement au RGPAQ.

Le Comité des participantes et des participants du RGPAQ

Finalement, en 1997, le Comité des participantes et des participants du RGPAQ voit le jour. Par un processus des plus démocratiques, on organise des élections. Seize participantes et participants se présentent, dix sont élus. Les membres du Comité sont présents à l'assemblée générale de 1997, en plus des 25 représentantes et représentants des groupes.

Pour la première fois au RGPAQ, des participantes et des participants font partie de la structure officielle. Le Comité devient un comité permanent au même titre que les autres, même si son budget de fonctionnement est minime. C'est un début.

Le rôle du Comité

La première année, les membres participent à trois rencontres de deux jours pour se connaître et connaître le RGPAQ à partir des différents dossiers. De plus, ils apprennent à devenir des porte-parole à l'échelle provinciale. Dans l'ensemble, ils sont satisfaits de leur participation, mais aimeraient avoir plus de responsabilités et, surtout, participer à des actions concrètes. Ils demandent donc plus de rencontres et un projet qu'ils pourront mener jusqu'au bout, malgré un très petit budget. On arrête alors la publication du bulletin des participantes et participants, *Mon journal*, pour pouvoir engager une personne une journée par semaine pour le Comité.

Lors de la deuxième année d'existence du Comité, le RGPAQ présente un projet IFPCA (Initiatives fédérales-

provinciales conjointes en matière d'alphabétisation), qui sera accepté. L'un des objectifs est de définir les orientations de ce que pourrait être la défense des droits au RGPAQ. Les membres du Comité des participantes et des participants, en collaboration avec les membres du Comité défense des droits, organisent alors une tournée dans quelques groupes afin de connaître les obstacles et les problèmes

AGIR POUR COMPRENDRE

Propos recueillis par
Lucie St-Germain

René Paradis fréquente le groupe Atout-Lire de Québec. Analphabète il y a sept ans, il suit maintenant des ateliers de niveau avancé.

Il est membre du Comité des participants et des participantes du RGPAQ depuis trois ans. Il partage avec nous ses réflexions sur le sens du travail qu'il accomplit au Regroupement.

Pourquoi avez-vous décidé de faire partie du Comité des participantes et participantes du RGPAQ ?

Je voulais aller dans les groupes voir ce qui s'y passait. Je me suis dit : « Je vais me présenter ; si je rentre, je vais être content. » J'ai été élu. Après on est monté à Montréal pour faire une première réunion. Sur le coup, c'est gênant parce qu'on sait pas comment ça marche tout ça.

Pourquoi ça vous intéressait tant ?

Je voulais aider d'autres participants. Essayer de donner des nouvelles de ce qui se passe. Comment ça marche d'autres groupes. Et rendre compte de ça.

que rencontrent les personnes ayant des difficultés à lire et à écrire. Les membres du Comité veulent représenter toutes les personnes participantes des groupes membres. Ils et elles sont déçus que *Mon journal* n'existe plus, car c'était un bon moyen d'informer les groupes de leur travail, mais ils ne se laissent pas décourager et trouvent une solution qui ne coûte pas trop cher au

RGPAQ : ils décident d'insérer quelques feuilles *Info participantes et participants* dans le bulletin mensuel du RGPAQ, *Le Scoop*. Grâce à cette information, les participantes et les participants des groupes pourront suivre le travail du Comité. Certains tiendront même des discussions sur les droits des personnes analphabètes et nous enverront l'essentiel des propos.

Avec le temps, les membres du Comité finissent par trouver que 10 personnes, c'est trop, que cela coûte cher et que ça empêche de se réunir plus souvent. Ils suggèrent donc au COCOA¹ que le Comité comprenne seulement six membres à l'avenir, comme les autres comités. Ils demandent également que quatre anciennes et anciens membres reviennent pour assurer la continuité.

Vous en êtes à votre troisième année au Comité, puisque vous avez été élu une deuxième fois... Qu'avez-vous tiré de cette expérience ?

J'ai appris beaucoup. On commence à connaître tous les groupes de participants. On aime aller parler avec les autres, savoir comment ça marche leurs affaires. On donne des résultats à d'autres groupes.

Avant, je ne savais pas trop ce que je faisais là, maintenant je suis à mon aise et je peux parler pour d'autres participants. Je peux aller plus loin qu'avant.

Je suis aussi plus capable de foncer qu'avant. Quand je vois un groupe, je vais jaser avec les autres, discuter des affaires qu'on pourrait arrêter. Ça trouble un chemin. Dernièrement, je suis aussi allé dans les écoles, voir des jeunes et conter mon histoire. C'est comme si j'avais toujours fait ça.

Qu'est-ce que vous pensez du Comité ? De la manière dont il fonctionne ?

Il fonctionne beaucoup mieux qu'il y a deux ans. À ce moment-là, on était 10 participants et plusieurs trouvaient que c'était beaucoup. Là on est six. On peut dire notre petit point plus vite et penser mieux, avoir plus de réunions. Avant on n'en avait pas beaucoup, on se voyait

à peu près quatre-cinq fois dans un an, on n'avait pas le temps de se virer de bord. On aime ça maintenant parce qu'on se voit plus souvent, on est capable d'aller voir d'autres groupes, de discuter et d'essayer de trouver des solutions.

À Atout-Lire, vous faites partie du C.A., du Comité maison et du club social. Pensez-vous que les groupes devraient permettre à leurs participants et participantes de s'investir autant ?

J'aimerais que tous les participants aient la chance de parler dans des comités, qu'ils aillent en voir d'autres pour parler avec eux. C'est intéressant car tu apprends, tu sers à quelque chose.

Selon vous, comment les participants et les participantes sont-ils perçus dans les assemblées générales ? Il y a eu une évolution depuis que vous y allez. Qu'est-ce que les gens, les formatrices, les formateurs pensent de vous ?

Je pense qu'ils me mettent égal avec les autres. Si on a de quoi à dire, on est capable de le dire. On est là pareil comme si on était des maîtresses. On est libre de dire ce qu'on veut, de défendre notre point. Ça, c'est vraiment intéressant !

Dans l'idéal, quelle place le Regroupement devrait-il donner aux participants et participantes ? Jusqu'où ceux-ci devraient-ils aller ?

En tant que participant je me sens bien. Je ne peux pas demander mieux. On arrive ici, on est bien reçu. On fait notre travail, tout le monde a droit de dire sa parole. Demander mieux que ça, je pense que c'est impossible.

Mais j'aimerais ça que les participants du Comité disent : « On prend un dossier et on peut le rendre au bout. » Par exemple, d'autres participants dans des groupes, s'ils ont besoin de quelque chose, d'être défendus, ils pourraient passer directement par nous autres, nous le demander. Nous, les membres du Comité, on pourrait s'assembler...

Il faudrait que le Comité des participants et des participantes soit plus autonome ?

Oui. On pourrait monter notre dossier et le donner ensuite au COCOA pour qu'il l'étudie et dise si c'est bon ou pas bon. On serait capable de monter un dossier puis de l'envoyer au COCOA pour qu'il l'arrange.

Dans les premiers temps, on ne comprenait pas ce qu'on faisait ici. On se sentait inutile. C'est pas facile de regarder les autres travailler. Maintenant, on a quelque chose à faire. On vient ici pour travailler. Parce qu'on agit, on comprend ce qu'on fait là.

Conclusion

Dans cet article, nous pouvons suivre facilement l'évolution de la place occupée par les participantes et les participants au RGPAQ. Nous sommes passés d'un supplément au bulletin d'information en 1981 à un comité permanent des participantes et des participants en 2001. Vingt ans d'histoire, et chaque fois que l'on a eu besoin d'elles et d'eux, ils étaient là. Que ce soit en vue de mener une lutte

pour le financement, en 1995 avec monsieur Garon afin d'obtenir de plus grosses subventions, ou encore dans le but de réfléchir sur la défense des droits au RGPAQ, non seulement ces personnes étaient là, mais elles étaient aussi indispensables.

Présentement, avons-nous la structure idéale ? Doit-elle encore évoluer ? Depuis quelques années, certains groupes souhaitent qu'il y ait un représentant du Comité des participantes et

des participants au COCOA. À l'assemblée générale de juin 2000, les groupes présents ont voté contre cette proposition. Cependant, pour la première fois, une participante a été élue à un comité autre que celui des participantes et des participants (Comité défense des droits). Est-ce le début d'une plus grande présence des participantes et des participants dans l'ensemble des structures du RGPAQ ? Jusqu'où voudrions-nous aller ?

DES FEMMES ANALPHABETES S'INSCRIVENT DANS UNE PAGE DE L'HISTOIRE DES FEMMES

Propos recueillis par Lise St-Germain du Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire (COMSEP)

« Lire l'écrit, écrire le social, s'inscrire dans le monde. »

Franklin Midy

À l'occasion de la Marche mondiale des femmes en l'an 2000, COMSEP décide de relever le défi d'accorder une place prépondérante aux femmes vivant dans un contexte de pauvreté et de violence. Cela veut dire, pour l'organisme, donner l'occasion et les moyens aux femmes qui le désirent d'aller jusqu'au bout du processus, c'est-à-dire se rendre à New York pour y déposer collectivement les revendications mondiales de la Marche devant l'Organisation des Nations Unies.

Ce projet est rapidement approuvé par plusieurs femmes et alimenté par une démarche d'éducation populaire qui débute le 8 mars 2000 pour se conclure le 17 octobre 2000 à New York avec la participation de 49 femmes, dont le tiers ont un faible revenu et plusieurs sont inscrites à notre programme d'alphabétisation.

Afin de réaliser ce rêve, surtout pour les femmes en situation de pauvreté, il faut bien sûr trouver les moyens finan-

ciers. Pour ce faire, nous mettons en commun petites économies, dollars et sous noirs, nous vendons du café, beaucoup de café. De plus, plusieurs personnes sensibles à la cause de la Marche et aussi par solidarité font un don afin que les femmes à faible revenu puissent participer à l'événement sans trop dégommer leur garde-manger.

Un comité organisateur est mis sur pied pour l'ensemble de la démarche, qui nous mènera du régional au national et à l'international. Ces femmes travaillent ensemble, réfléchissent ensemble, discutent de leur réalité, parlent de leur vécu et de leur conviction que leur lutte collective aura du poids et finalement, elles marchent et revendiquent ensemble, à Trois-Rivières, à Montréal et à New York.

L'une de ces femmes a bien voulu nous faire part de son expérience et des motivations qui l'ont poussée à prendre une place importante dans la démarche. Voici des extraits d'une entrevue réalisée avec Raymonde Cochrane, membre de COMSEP et inscrite à des ateliers d'alphabétisation depuis quatre ans.

Raymonde, qu'est-ce qui vous a motivée à participer à cette Marche ?

Je me suis impliquée parce que je me sens concernée. Je suis à l'aide sociale et les coupures, j'en ai eu plus souvent qu'à mon tour. Il faut que ça cesse. Et la violence, je l'ai vécue et mon enfant aussi. Je l'ai vécue deux fois, une première fois avec mon premier mari et ensuite avec le deuxième. À la marche Du pain et des roses, j'ai pas eu la chance de participer, j'étais malade. Mais comme mes jambes vont mieux, je me sentais capable de suivre. J'ai voulu le faire jusqu'au bout et je suis très très fière d'avoir réussi.

Croyez-vous vraiment que la Marche peut changer des choses ?

J'espère. Je ne peux pas dire « oui » ou « non ». Encore ce matin, j'ai reçu une lettre m'annonçant qu'on peut maintenant être saisi sur notre chèque en cas de dettes. Bouchard, le premier ministre, n'a pas accepté la loi-cadre contre la pauvreté. Il veut mettre une stratégie en remplacement d'une loi. C'est un peu inquiétant ce qu'il fera du projet.

L'effort que le RGPAQ fait pour améliorer la place des participantes et des participants au sein de sa structure provinciale est-il soutenu par la base ?

L'une des forces du Regroupement est de questionner ses pratiques. Ainsi, nous pourrions nous demander si nous utilisons tous les moyens nécessaires pour assurer une plus grande place aux participantes et aux participants à l'intérieur même de nos groupes. Pourrions-nous faire

plus ? Utilisons-nous les moyens mis en œuvre par le Comité pour favoriser l'investissement des participantes et des participants des groupes (élire les membres du Comité, envoyer les résultats des discussions menées en atelier sur les thèmes suggérés par *L'Info*, photocopier les renseignements qui sont destinés aux participants et participantes et les faire circuler, etc.) ?

Beaucoup de questions, n'est-ce pas ? Le RGPAQ n'a cessé, en

20 ans, de faire de plus en plus de place aux participantes et aux participants, et je suis convaincue que cela n'est pas terminé.

1. Comité de coordination du Regroupement (et « A » pour *alphabétisation*), composé de neuf représentants et représentantes des groupes membres ainsi que de la coordonnatrice du RGPAQ. Élus par l'assemblée générale annuelle pour un mandat de deux ans, les membres ne défendent pas les intérêts de leur groupe, mais ceux de l'ensemble des groupes membres.

On peut quand même gagner des choses. Les coupures pour le logement, au moins ça n'aura pas lieu. Je serai prête à faire des luttes car il ne faut pas lâcher, pour celles derrière nous. Même si on gagne juste des petites choses, les luttes, ça fait qu'on ne recule pas.

Qu'est-ce que vous retenez de l'expérience de la Marche des femmes ?

Avoir l'impression de faire quelque chose, de défendre mes droits mais aussi ceux des autres. De tenir des pancartes avec les revendications. Beaucoup de choses m'ont impressionnée. Des images me reviennent souvent : la minute de silence, les femmes de partout dans le monde, leurs vêtements, les revendications que les femmes ont transportées au bout de leurs bras dans la foule. Ça m'a émue cette chaîne de pétitions. Je pense aussi à la femme musulmane qui a eu le courage de se dévoiler. Je me demande ce qui lui est arrivé, si elle est retournée chez elle. C'est difficile à croire que les hommes de ces pays n'acceptent pas que les

femmes se montrent le visage. Ce fut vraiment une chance de vivre ça, d'aller à New York avec toute l'équipe de COMSEP. On a vécu beaucoup d'amitié. Le voyage de New York, c'est quelque chose que je n'oublierai jamais. Je n'aurai plus jamais cette chance.

C'est comme le projet de loi contre la pauvreté. Au début, je me demandais ce que ça donnerait. Je pensais qu'on nous avait parlé de ça une fois et qu'on n'en reparlerait plus. Et ça a continué. J'ai fini par témoigner de ce que je vis et ensuite on m'a demandé de faire un témoignage à Québec et je suis devenue la porte-parole. Ça m'a changée complètement tout ça. J'ai pris connaissance de beaucoup de choses. On est chanceux d'être regroupés, d'avoir COMSEP. Il y a des personnes qui sont seules avec leur pauvreté. Pas nous. On peut participer, être dans des comités, prendre des décisions, ça aide à prendre sa place.

Au début, quand je suis arrivée à COMSEP, je ne voulais participer à rien. Je ne faisais pas confiance à cause de toutes mes mauvaises expériences. Mais j'ai changé et personne ne m'a

obligée à changer. Je l'ai fait par moi-même en étant avec les autres. J'ai compris par l'écoute, par le respect et les moyens qu'on se donne pour s'en sortir. Maintenant mon projet de vie, ce serait de travailler pour retrouver ma dignité mais surtout ne jamais oublier d'où je viens. Si je travaille un jour, je ne veux jamais oublier les autres en arrière.

L'histoire de Raymonde, c'est aussi celle de Pauline, de Denise, de Lise et de centaines d'autres qui ont eu l'occasion de prendre leur place grâce à des événements comme la Marche mondiale des femmes, de dire non à la pauvreté, de dire non à la violence. C'est peut-être aussi l'histoire de milliers d'autres qui auront été inspirées par ces femmes et qui diront à leur tour « non » à la pauvreté et à la violence. Des femmes qui, espérons-le, prendront aussi un jour une place dans la société, celle qui leur revient.

Action!

Carole Doré, consultante en alphabétisation

L'auteure remercie Françoise Bouchard, Suzanne Daneau, Louise Miller, Sylvie Tardif et Lisette Trudel pour leurs connaissances et leur précieuse mémoire...

Un simple regard en arrière suffit pour comprendre que notre Regroupement se distingue par ses coups d'éclat et par sa détermination.

En relisant nos bilans, nos bulletins internes et au moyen d'entrevues téléphoniques avec des acteurs et des actrices de différentes époques, nous avons remonté le cours de notre jeune histoire pour y retrouver les actions-chocs qui ont marqué nos luttes, tant pour faire connaître la problématique de l'analphabétisme et faire reconnaître nos pratiques que pour obtenir un financement adéquat.

Le big-bang

Le Regroupement est né officiellement en février 1981. Sa première action d'éclat a été la rédaction et le dépôt d'un mémoire intitulé *L'alphabétisation au Québec—situations—recommandations* en juillet 1981 à la Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA), mieux connue sous le nom de Commission Jean, du nom de sa présidente, madame Michelle Jean. La CEFA avait pour mandat de faire le point sur l'éducation des adultes et d'adresser des recommandations au gouvernement. Le mémoire du Regroupement abordait la problématique de l'analphabétisme, les interventions des organismes volontaires d'éducation populaire (OVEP) en alphabétisation ainsi qu'un certain nombre de recommandations pour une future politique en matière d'éducation des adultes.

Cette action a permis de faire rapidement connaître le Regroupement. « Le mémoire présenté à la CEFA quelques mois après la naissance du Regroupement a joué un rôle déterminant dans la reconnaissance du rôle

des groupes populaires et de leur pratique d'intervention. » (Louise Miller, dans *Alphabétisation populaire*, printemps 83, n° 12, p. 26.)

Mais à peine un mois après le dépôt du mémoire, on apprend que les subventions consenties pour l'année 1981-1982 ne seront augmentées que de 3 910 \$ pour l'ensemble des groupes incluant neuf nouveaux groupes. Ceci aura pour effet de diminuer considérablement les subventions des groupes déjà financés et de mettre très sérieusement en péril la survie de l'ensemble des groupes. Il y a urgence. La riposte s'organise. Échange de lettres avec Camille Laurin, le ministre de l'Éducation de l'époque, ainsi qu'avec son sous-ministre, et rencontre avec ces derniers. Le Regroupement demande : 1) la révision des montants alloués pour consolider les groupes existants et l'octroi d'un budget supplémentaire qui permettrait aux nouveaux organismes de s'implanter et de se développer efficacement ; 2) l'allocation de budgets spéciaux afin de favoriser la recherche et le perfectionnement de nos pratiques d'alphabétisation (il existe bien un programme de recherche, mais il est réservé aux seules commissions scolaires).

Parallèlement à ces pourparlers, on organise une vaste campagne médiatique (articles dans les journaux, interviews à la télévision, etc.). La problématique de l'analphabétisme fait son apparition dans les médias et la question du financement des groupes y est soulignée.



Qu'avons-nous gagné ?

Le Regroupement participe également aux actions de la Coalition nationale contre les coupures en éducation des adultes. Cette coalition regroupe une vingtaine d'organisations très variées qui œuvrent dans le secteur de l'éducation des adultes : syndicats, Institut canadien d'éducation des adultes (ICEA), groupes populaires, institutions, services à la collectivité. Diverses actions sont organisées : conférences de presse, lancement d'un « dossier noir », publication d'un journal et campagne d'envoi de milliers de cartes postales adressées au ministre Camille Laurin.

Nous sommes en période de restrictions budgétaires (lire *époque où on disait couper dans le gras...*). Le gouvernement, par la voix de son ministre des Finances, monsieur Parizeau, et de son ministre de l'Éducation, a pourtant annoncé publiquement que ni la quantité ni la qualité des activités ne seraient affectées par les restrictions budgétaires. La réalité est tout autre, même si le gouvernement dit accorder une priorité à l'alphabétisation. « Le secteur de l'éducation aux adultes a été l'un des plus touchés par les restrictions budgétaires décrétées par le ministre Jacques Parizeau, ce qui a même soulevé des inquiétudes au Conseil supérieur de l'éducation et à la Commission Jean. » (Mario Fontaine, *La Presse*, 21 octobre 1981.)

Le gouvernement annonce en novembre 1981 des fonds supplémentaires de 150 000 \$. Ce n'est pas le Pérou, mais

Engagés depuis près d'une décennie au cœur des actions en reconnaissance et financement, Suzanne Daneau, coordonnatrice de La Boîte à lettres de Longueuil, et Christian Pelletier, responsable du dossier Reconnaissance et financement au RGPAQ, ont défini ce qui leur semble être les gains les plus marquants de ces 20 ans d'espoir et de luttes dans ce dossier.

La reconnaissance

Il est certain que nous n'avons pas encore de reconnaissance formelle¹, comme nous le revendiquons depuis de nombreuses années déjà. Cependant, dans les faits, nous avons fait des gains importants à ce chapitre, tant sur le plan politique que sur celui des pratiques. L'expertise que nous avons acquise au cours des ans, dans les groupes et au RGPAQ, nous semble de plus en plus reconnue. Nous n'avons qu'à citer quelques événements auxquels nous avons participé pour nous en convaincre :

- Le RGPAQ siégeait aux assises des États généraux sur l'éducation en 1996, aux côtés des syndicats, des commissions scolaires et d'autres intervenants et intervenantes.
- Le RGPAQ représentait le mouvement d'alphabétisation populaire au Québec à la V^e Conférence sur l'éducation des adultes à Hambourg en 1997.
- Des formateurs et des formatrices, des participants et des participantes issus des groupes membres du RGPAQ se sont retrouvés à Namur en 1997 pour discuter de leurs pratiques en alphabétisation.
- Le RGPAQ était invité au Sommet du livre et de la lecture organisé en 1998 pour stimuler la lecture, au même titre que des maisons d'édition et d'autres acteurs dans le domaine.
- Le RGPAQ a toujours entretenu des relations soutenues avec le cabinet des différents ministres de l'Éducation.

- Le ministère de l'Éducation du Québec ainsi que différents intervenants et intervenantes se sont souvent inspirés des pratiques d'alphabétisation des groupes dans certains domaines : les jeunes, les nouvelles technologies, l'insertion sociale, la prévention, l'emploi, etc.

Nous avons, au cours de ces 20 ans d'existence, forcé le gouvernement et le milieu de l'éducation à nous considérer comme un interlocuteur incontournable lorsqu'il est question d'analphabétisme et d'alphabétisation. C'est grâce à la mobilisation et à la solidarité des groupes dans les différentes actions menées que cette reconnaissance s'est bâtie, ainsi que grâce à la crédibilité acquise avec le temps et à la pertinence de nos interventions publiques sur les solutions à apporter pour lutter contre l'analphabétisme. Notre percée, depuis quelques années, en matière de « contacts » politiques avec certains ministres sympathiques à la cause communautaire n'est pas étrangère non plus à cette reconnaissance.

En un mot, nous avons fait des gains relativement importants en ce qui concerne la reconnaissance de nos pratiques et de notre expertise, et notre pouvoir politique. Par contre, la reconnaissance légale de notre réseau n'est pas encore obtenue. Mais serons-nous prêts à accepter les contraintes qui y seront associées ? Le ministère nous le répète depuis longtemps : un certain « contrôle » viendra avec la reconnaissance. En connaissons-nous toutes les implications ? Qu'advient-il de notre autonomie ?

Le financement

Des gains financiers ont été obtenus depuis la création du RGPAQ, et particulièrement depuis 1995.

En 1980-1981, à la création du Regroupement, le budget disponible pour les 19 groupes d'alphabétisation de l'époque subventionnés par

le PSAPA (Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome) était de 276 000 \$², pour une subvention moyenne par groupe de 14 526 \$³. En 1994-1995, le budget était de 2 602 269 \$⁴, pour une moyenne par groupe de plus ou moins 24 500 \$ par année. En 1995-1996, l'enveloppe budgétaire du PSAPA pour 130 groupes représentait 5 302 269 \$⁵, pour une moyenne de 39 000 \$ par groupe. Finalement, en 2000-2001, les 128 groupes se partagent un total de 8 102 300 \$⁶, pour stabiliser la moyenne à près de 61 000 \$ par groupe.

Si nous regardons d'un peu plus près ces augmentations de budget, nous constatons que, durant les 15 premières années d'existence du Regroupement, l'enveloppe budgétaire disponible pour les subventions aux groupes a augmenté très lentement. En effet, de 1980 à 1995, l'augmentation de la subvention moyenne allouée aux groupes a été d'environ 10 000 \$, soit de 71 % en 15 ans. Par contre, entre 1995 et 2001, cette augmentation a été d'environ 36 500 \$ par groupe, soit de 154 % en six ans.

Les gains financiers ont été plus importants ces dernières années, et nous expliquons ce fait par l'interaction de plusieurs facteurs. D'abord, au début des années 90, le Regroupement a décidé de « prendre les moyens » afin d'intensifier la lutte pour un meilleur financement. Nous avons élaboré une plate-forme de revendications et établi des objectifs de lutte très clairs⁷. Ensuite, nos demandes ont eu un écho auprès de certains députés et ministres qui croyaient, plus que d'autres, à la pertinence du travail qu'accomplissent les groupes auprès de la population. De plus, la tenue des États généraux sur

l'éducation en 1996 et, par la suite, la vaste réforme de l'éducation entreprise par le gouvernement ont été des éléments contextuels importants pour notre lutte, et nous avons su en profiter. Finalement, nous considérons que tout le travail de sensibilisation sur l'analphabétisme et sur l'alphabétisation accompli auprès de la population a été un facteur non négligeable, puisque maintenant on reconnaît l'urgence de la situation.

L'augmentation des subventions est certes le gain le plus évident, mais il ne faudrait pas oublier que des améliorations ont également été apportées au cours des dernières années dans l'application du PSAPA. En effet, cette subvention récurrente est enfin répartie sur trois ans — pour une action à plus long terme —, et nous avons maintenant le droit de financer les activités de vie associative aussi bien que les ateliers et de consacrer jusqu'à 40 % de l'argent au fonctionnement du groupe. Aussi, depuis 1995, la subvention est remise en deux versements par année plutôt que trois, etc.

Il est bon de constater que le travail acharné et la mobilisation à partir de nos revendications financières ont donné des résultats intéressants, mais nous sommes loin d'un financement adéquat pour les groupes. De plus, il ne faut pas oublier que les gains ont été obtenus dans un contexte de désengagement de l'État, ce qui nous commande d'être très vigilants si l'on veut que ces gains servent les intérêts de la population avec laquelle nous travaillons (et non ceux du gouvernement) et nous garantissent l'autonomie dans notre mission et nos pratiques.

c'est tout de même plus du double des subventions versées en 1980-1981. Victoire! Pour les cinq premiers mois d'existence du Regroupement... un départ sur les chapeaux de roues !

À la guerre comme à la guerre

Tout au long de la première décennie, le Regroupement, avec ses alliés du mouvement d'éducation populaire, a réalisé un important travail de représentation et de pression pour faire reconnaître l'importance de l'alphabétisation populaire par les dirigeants et les dirigeantes et obtenir ainsi un meilleur financement. Diverses actions ont été menées : manifestations ; occupation des bureaux du MEQ avec des participants et participantes et d'autres groupes d'éducation populaire ; dépôt d'un nouveau mémoire à la suite de l'énoncé de politique en éducation des adultes (laquelle est très décevante et ne tient pas compte des recommandations de la Commission Jean, qui accordait une place fondamentale à l'alphabétisation et à la formation de base) ; mobilisation pour la levée des moratoires imposés par le MEQ sur la création de nouveaux groupes en 1982-1983 et en 1985-1986.

Bien que des gains importants aient été réalisés au fil des ans, et que des actions de toutes sortes aient été menées, le financement des groupes a toujours été, et demeure, « le nerf de la guerre ». De 1981 à 1988-1989, les groupes d'alphabétisation et d'éducation populaires sont financés à partir de la même enveloppe budgétaire. En 1988-1989, le Regroupement obtient

1. Nous entendons, par *reconnaissance formelle*, l'inscription dans un texte de loi approprié de la reconnaissance de l'alphabétisation populaire autonome.

2. Jean-François AUBIN, « Retour vers le passé ! », *Le Monde alphabétique*, n° 7, p. 12 à 16.

3. Le ministère de l'Éducation se réserve une partie du budget disponible pour administrer le programme de subvention. Nous avons donc soustrait ce montant pour établir la subvention moyenne des groupes.

4. Direction de la formation générale des adultes, Service de l'éducation populaire, *Note interne*, juillet 2000.

5. *Ibid.*

6. *Ibid.*

7. *Cadre de référence sur le financement des groupes membres du RGPAQ*, Montréal, janvier 1994.

la création d'un programme distinct de financement, le PSAPA (Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome). C'est certes un pas en avant, mais sans un sou de plus ! On l'a dit... le nerf de la guerre !

Braves et vaillants, les groupes ont continué le combat, déterminés à obtenir ce qu'ils voulaient. Voici en vrac certaines des actions spectaculaires menées entre 1994 et 1999, qui, si elles n'ont pas toujours apporté de solutions, ont forcé les dirigeants et dirigeantes à nous écouter.

Campagne d'Alpha-Bits

Printemps 1994

But : Faire connaître nos demandes et amener le gouvernement libéral à bouger dans le dossier de l'alphabétisation.

C'est dans le cadre de la première année de notre plan d'action pour la reconnaissance et le financement et à cause de la priorité donnée à la lutte politique que les groupes du RGPAQ

envoient au ministre de l'Éducation, monsieur Jacques Chagnon, un grand nombre de boîtes de céréales Alpha-Bits (une par jour, par groupe, pendant cinq jours) accompagnées d'un message rappelant nos demandes quant à la nécessité d'une politique gouvernementale en alphabétisation et l'urgence d'un financement équitable. Quelques mois plus tard et à la suite de rencontres avec le ministre, ce dernier se dit prêt à discuter d'un plan de lutte contre l'analphabétisme et évoque la possibilité de doubler *les* budgets des groupes populaires d'alphabétisation ! Sauf que... peu de temps après, des élections sont déclenchées et le Parti libéral perd le pouvoir.

Que faites-vous pour les analphabètes ?

Été 1994

But : Faire connaître le problème de l'analphabétisme pendant la campagne électorale.

Que faites-vous pour les analphabètes ? Tel est le message véhiculé par une montgolfière louée par le RGPAQ pendant la campagne électorale. Cette montgolfière « accueille » monsieur Parizeau, chef du Parti québécois, en tournée électorale à Yamachiche. Cet accueil pour le moins visible force Jacques Parizeau, le futur Premier ministre, à s'informer sur la question et à prendre position sur l'alphabétisation populaire.

Cette question est aussi posée publiquement aux chefs des deux principaux partis (Daniel Johnson du Parti libéral et Jacques Parizeau du Parti québécois) par une publicité d'une page insérée dans un quotidien

Tout au long de sa première décennie, le Regroupement, avec ses alliés du mouvement d'éducation populaire, a réalisé un important travail de représentation et de pression pour faire reconnaître l'importance de l'alphabétisation populaire.

à grand tirage le même jour que le désormais traditionnel débat télévisé.

Ces actions amènent le Parti québécois à s'engager à son tour. Dans une lettre datée du 6 septembre (les élections sont prévues pour le 12 septembre), il dit vouloir « concevoir, de concert avec les intervenants, une véritable politique de reconnaissance et de financement des organismes volontaires d'éducation et d'alphabétisation populaires autonomes. Le financement des organismes sera augmenté, de même qu'il sera planifié et octroyé sur une base triennale » (lettre de Hubert Thibeault, chef de cabinet de Jacques Parizeau, adressée au RGPAQ).

Déjeuner aux Alpha-Bits

Février 1995

But : Presser le nouveau ministre de l'Éducation, Jean Garon, de faire connaître ses intentions en matière d'alphabétisation.

En novembre 1994, lors d'une première rencontre avec une délégation du RGPAQ, composée de formatrices et de formateurs, de membres du personnel et de porte-parole des participants et participantes, le nouveau ministre de l'Éducation s'engage à nous revoir rapidement pour nous faire part de



LA DÉFENSE DES DROITS AU RGPAQ

1981

Dans le mémoire présenté à la Commission Jean, nous faisons une déclaration en faveur du droit à l'éducation, à l'emploi et à des conditions de vie décentes pour les personnes analphabètes.

1986

Au congrès d'orientation, les groupes établissent la priorité suivante : « 11 faudra promouvoir la défense et le développement de l'alphabétisation populaire ainsi que les droits des personnes analphabètes. »

1990 (Année internationale de l'alphabétisation)-1991

Le Forum pour une société sans barrières marque un point tournant dans la défense des droits des personnes analphabètes. Membre du comité organisateur et à l'origine du projet, le RGPAQ est à l'avant-plan dans ce dossier (mesures de soutien au rattrapage scolaire, droit de s'alphabétiser en touchant des prestations d'assurance-chômage, etc.).

1991-1992

Au congrès de 1992, nous adoptons la proposition suivante : « Les luttes pour l'amélioration des conditions de vie des personnes analphabètes doivent être menées par l'ensemble des groupes membres et par le Regroupement. Ce dernier a le mandat de prendre position sur les réalités sociales des personnes socio-économiquement défavorisées, de coordonner des actions touchant des enjeux sociaux, de former et d'informer les groupes membres des enjeux liés à la conjoncture. »

1992-1993

Le RGPAQ participe à la lutte contre la loi 37, qui force les prestataires de l'aide sociale à travailler pour obtenir leur chèque en entier, et se prononce sur les mesures de rattrapage scolaire qui y sont reliées.

À l'assemblée générale, on vote un plan d'action pour obtenir du gouvernement une politique globale en alphabétisation qui repose sur le droit de choisir le lieu de formation (réseau institutionnel ou réseau populaire), 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, des services gouvernementaux s'adressant aux personnes analphabètes et l'assurance que la participation aux mesures de rattrapage scolaire ne sera pas basée sur la coercition, mais bien sur une participation volontaire, sans catégories d'âge, ni discrimination, même si les places sont limitées.

1993-1994

En ce qui concerne le rattrapage scolaire, une rencontre a lieu avec des fonctionnaires, nous sensibilisons les députés et nous menons des actions médiatiques. Le gouvernement accepte finalement de réduire les heures de formation à 15 (au lieu de 20).

À l'assemblée générale d'octobre 1994, il est résolu de former un comité ad hoc chargé de trouver une solution de rechange au programme de rattrapage scolaire.

1994-1995

Le Comité de stratégie politique devient responsable des dossiers suivants : rattrapage scolaire, réforme de l'assurance-chômage (réforme Axworthy) et réforme électorale.

À l'assemblée générale de 1995, nous formons un comité ad hoc afin de poursuivre le travail amorcé par le CEP (Centre d'éducation populaire) de l'Estrie (Arbralettre) et de favoriser l'accès à l'emploi des personnes peu scolarisées.

1995-1996

Le RGPAQ présente un projet sur l'accès à l'emploi des personnes peu scolarisées et participe à un colloque sur l'emploi. Il se joint à la Coalition nationale sur l'aide sociale. Finalement, il effectue une recherche sur l'emploi et les personnes peu scolarisées.

1997-1998

Nous établissons une définition large de la défense des droits : « Défendre le droit à la satisfaction des besoins fondamentaux de la personne peu scolarisée, à la préservation de sa santé, de sa dignité, de sa liberté, de son développement et de son épanouissement. »

Le RGPAQ travaille au dossier Alphabétisation — implication sociale, piloté par le groupe populaire COMSEP (Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire).

1998-1999

Le RGPAQ produit des outils afin de promouvoir l'emploi pour les personnes peu scolarisées. Il travaille également au dossier Alphabétisation — implication sociale. Il participe aux rencontres de la Coalition des organismes en développement de la main-d'œuvre (CODMO) ainsi que de la Coalition pour une loi sur l'élimination de la pauvreté.

À l'assemblée générale de 1999, nous réaffirmons notre accord concernant le troisième volet de la mission du RGPAQ et nous en reformulons les grandes lignes : « Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec voit à la défense des droits collectifs des personnes qui sont lésées par leur niveau d'alphabétisme. »

1999-2000

Le dossier Alphabétisation—implication sociale devient la responsabilité du Comité défense des droits, qui établit également un plan de réflexion sur la défense des droits au RGPAQ. Une personne travaille maintenant quatre jours par semaine en défense des droits. Le RGPAQ participe de nouveau aux rencontres de la CODMO et de la Coalition pour une loi sur l'élimination de la pauvreté. Enfin, le Comité des participantes et des participants effectue une tournée dans les groupes membres concernant les droits des personnes analphabètes. À l'issue des rencontres, il amorce une réflexion sur le sujet en collaboration avec le Comité défense des droits.

2000-2001

Il faudra mener à terme la réflexion sur la défense des droits au RGPAQ, continuer le travail en ce qui concerne la mesure Alphabétisation — implication sociale, amorcer une réflexion sur notre participation à des mesures gouvernementales et continuer notre planification stratégique.

ses intentions en ce qui a trait à l'alphabétisation. Décembre..., janvier..., toujours pas de nouvelles du ministre. Après avoir pris la peine de lui rappeler notre existence (et son engagement de novembre) par l'envoi de dizaines de bas de Noël et d'autant de SOS dans une bouteille — dans lesquels nous avons inséré des lettres réitérant nos demandes concernant la nécessité d'une politique gouvernementale en alphabétisation et d'un financement équitable pour les groupes membres du RGPAQ — il nous vient en tête un vieux proverbe (probablement tiré de la sagesse suisse...) : *Si la montagne ne vient pas à toi, va à la montagne...* Pourquoi pas ?

Nous décidons d'aller déjeuner dans le hall du ministère et d'inviter monsieur Garon à venir rendre publics ses engagements. Le 7 février, devant plusieurs centaines de personnes mobilisées par les groupes populaires d'alphabétisation pour ce repas aux Alpha-Bits, le ministre s'engage à venir à l'assemblée générale du RGPAQ, le 25 février. Il nous fera alors part, devant les membres et une délégation de participants et participantes, de ses intentions : doubler le budget de l'alphabétisation populaire, c'est-à-dire passer de 2,6 à 5,3 millions \$ et affecter la plus grande partie de ces sommes à la création de nouveaux groupes. En ce qui concerne la politique gouvernementale en matière d'alphabétisation, le ministre attendra la tenue des États généraux sur l'éducation.

Opération factures

Novembre 1995

But : Forcer le ministère de l'Éducation du Québec à accélérer le processus d'émission des chèques de la première tranche de la subvention PSAPA, laquelle est en retard de plus d'un mois.

Le 20 novembre 1995, les groupes font face à un retard injustifié de plus d'un mois dans le versement de la première partie de la subvention PSAPA. Cela entraîne des problèmes financiers graves (les prêts et les marges de crédit sont difficiles à obtenir), et certains groupes seront bientôt forcés de cesser temporairement leurs activités en raison d'un manque de liquidités.

Après plusieurs tentatives (restées sans réponses) de communiquer directement avec le ministre Garon pour lui faire connaître les problèmes que ce délai tout aussi incompréhensible qu'inadmissible entraîne chez les groupes, nous passons à l'action. Chaque groupe enverra une facture par jour au ministre, laquelle inclura des frais de retard, plus les frais d'utilisation d'une marge de crédit ou l'intérêt se rapportant à un prêt, selon le cas. Évidemment, le bureau du ministre est inondé de factures. L'événement fait

la une de *La Presse*, on en parle à la radio, plusieurs groupes sont approchés par les médias pour faire connaître leur opinion.

Après avoir fait une autre série d'appels au ministère ainsi qu'au bureau du Premier ministre et établi certains contacts avec des représentants et représentantes de l'opposition officielle, nous obtenons nos chèques le 12 décembre. Joyeux Noël !

Bonne fête... Pauline...

Bonne fête... Pauline...

Booonne fête Boonn...fèè...

ou la fois où la manif

n'a pas eu lieu

Printemps 1996

But : Obtenir une rencontre avec la nouvelle ministre de l'Éducation, Pauline Marois.

Dans le contexte des nouvelles sommes consenties l'année précédente pour l'alphabétisation populaire, de la régionalisation possible du programme et du départ de Jean Garon du poste de ministre de l'Éducation, le RGPAQ demande à rencontrer M^{me} Marois pour connaître sa vision du développement de l'alphabétisation populaire autonome et obtenir des réponses à ses demandes.





Le 22 février, le RGPAQ fait parvenir à l'attaché politique chargé du dossier de l'alphabétisation populaire une carte d'anniversaire où l'on peut lire le message suivant : « Madame, depuis votre arrivée au ministère de l'Éducation, nous n'avons pas eu l'occasion de vous rencontrer et de vous souhaiter la bienvenue. Ce n'est pas faute d'avoir essayé. Nous profitons de votre anniversaire pour vous inviter à une fête le 29 mars 1996 à 13 h à votre bureau de comté. Plusieurs personnes analphabètes vous y attendront. » L'attaché politique se dit offusqué du message car « c'est un affront que de vouloir faire sa fête à une personne ». Ce n'est pourtant pas le sens que nous voulions donner à ce geste. Le 27 mars (deux jours avant la date prévue de la manifestation), le RGPAQ fait paraître une publicité dans *Le Devoir* où il est dit que « la lutte contre l'analphabétisme figure parmi les consensus sociaux au Québec¹ » et que « le MEQ doit investir dans les deux réseaux qui combattent l'analphabétisme ». Panique au bureau de comté de madame Marois. Les attachés politiques ne ménagent ni les

efforts ni les pressions pour arrêter la tenue de la manifestation. Voyant que nous tenions à notre action (tout était prêt : 300 personnes étaient attendues, les ballons, les fleurs, les cadeaux, etc.), le bureau de comté offre de conclure une entente : une rencontre aura lieu avec la ministre le 29 avril (tiens donc, dans un mois, alors qu'il semblait impossible de rencontrer la ministre avant l'automne !). Notre objectif est atteint. Le Comité de stratégie décide d'arrêter la machine et la manifestation n'aura pas lieu.

Opération Déclaration en alphabétisation

Automne 1998

But : Obtenir des engagements clairs de la part de la ministre de l'Éducation sortante pendant la campagne électorale.

Les enjeux sont importants pour les groupes d'alphabétisation lors de la campagne électorale de 1998. En effet, le MEQ s'apprête à adopter une politique de formation continue selon laquelle il veut faire de l'alphabétisation une priorité, reconnaître le rôle éducatif de nos grou-

pes et revoir le cadre de financement. La suite du travail consistera à amener le ministère à rédiger un texte où il reconnaîtra notre importance et à obtenir une augmentation de l'enveloppe budgétaire pour 1999-2000. En novembre 1998, le gouvernement déclenche des élections : la politique de formation continue est alors mise en veilleuse. Les enjeux étant majeurs, il faut marquer des points durant cette campagne électorale. On met en branle une série d'actions tous azimuts. On veut sensibiliser les candidats et les candidates, les députés, les fonctionnaires, la ministre et la population. Le 8 novembre a lieu une conférence de presse ayant

Depuis la création du Regroupement 10 ministres de l'Éducation se sont succédé...

- Camille Laurin
(de novembre 1980 à mars 1984)
- Yves Bérubé
(de mars 1984 à décembre 1984)
- François Gendron
(de décembre 1984 à décembre 1985)
- Claude Ryan
(de décembre 1985 à octobre 1990)
- Michel Page
(d'octobre 1990 à octobre 1992)
- Lucienne Robillard
(par intérim en octobre 1992)
- Lucienne Robillard
(de novembre 1992 à janvier 1994)
- Jacques Chagnon
(de janvier 1994 à septembre 1994)
- Jean Garon
(de septembre 1994 à janvier 1996)
- Pauline Marois,
(de janvier 1996 à décembre 1998)
- François Legault
(depuis décembre 1998)

Source : site Internet du ministère
(<http://www.meq.gouv.qc.ca/mineduc.htm>)

pour thème l'exercice du droit de vote des personnes peu alphabétisées. La couverture médiatique est très bonne. On rédige aussi une Déclaration pour l'alphabétisation. Chaque groupe est invité à rencontrer les personnes candidates de son comté, des personnalités publiques et la population en général pour faire un *blitz* de sensibilisation. En quelques semaines seulement, 10 000 personnes signent notre Déclaration, dont 21 candidates et candidats élus. On fait paraître la Déclaration avec les signatures des personnalités dans *Le Devoir*. Le RGPAQ organise, conjointement avec l'Institut canadien en éducation des adultes et le Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec, un débat avec la ministre Marois, Henri-François Gauthier, critique libéral en matière d'éducation, et Manon Bazeau, candidate de l'Action démocratique du Québec. Pauline Marois s'engage alors à augmenter le budget du PSEPA (Programme de soutien à l'éducation populaire autonome) et du PSAPA de 6 000 000 \$, dont 4 000 000 \$ iront à l'alphabétisation, en plus de reconnaître l'existence de celle-ci dans la politique de formation continue à l'automne 1999.

À qui appartient la balle ?

Novembre 1999

But : Dénoncer le fait que le gouvernement Bouchard n'a pas respecté ses engagements concernant la mesure Alphabétisation — implication sociale².

Lors de la campagne électorale de l'automne 1998, Louise Harel, alors ministre de l'Emploi et de la Solidarité, annonce que

le projet Alphabétisation — implication sociale, mis sur pied par un groupe de la région Mauricie — Bois-Francs, sera reconnu comme mesure et pourra être implanté partout au Québec à partir de janvier 1999. Plusieurs groupes de différentes régions se montrent intéressés par ce projet. Cependant, certains centres locaux d'emploi tardent à signer le protocole d'entente, car ils considèrent que ce n'est pas de leur ressort. Les moyens d'Emploi-Québec sont concentrés plutôt sur la « clientèle-cible » de l'époque, soit les gens qui peuvent intégrer le marché du travail à court terme. Une confusion de plus en plus grande s'installe. Ni le ministre de la Solidarité sociale, André Boisclair, ni la ministre de l'Emploi, Diane Lemieux, ne veulent de la mesure Alphabétisation — implication sociale dans leur ministère respectif. La mesure tombe alors dans le vide administratif laissé par la division de l'ancien ministère de l'Emploi et de la Solidarité, et ce sont les personnes analphabètes qui paient le prix de cet imbroglio. Le déploiement de la mesure est compromis, et plusieurs personnes n'y auront pas accès.

Pendant cette joute de ping-pong avec les personnes analphabètes, le RGPAQ lance un mot d'ordre pour que chaque groupe membre envoie au Premier ministre Bouchard, aux ministres Diane Lemieux et André Boisclair, aux deux critiques de l'opposition concernés par ce dossier et aux chefs des partis de l'opposition, Mario Dumont et Jean Charest, une balle de ping-pong accompagnée du message suivant : « À qui appartient la

balle ? » et d'une courte explication de la situation. Cette action a aidé à provoquer un débat sur la question à l'Assemblée nationale.

Que ce soit par les actions-chocs qui viennent d'être réalisées, par les nombreuses manifestations à Québec, à Montréal ou ailleurs ou par notre présence dans les médias chacun dans sa région, bref par une foule d'événements de toutes sortes, nous constatons la volonté d'engagement des groupes membres, des participantes et des participants, de même que la grande créativité et le dynamisme dont fait preuve notre mouvement.

1. Selon un sondage Léger et Léger effectué pour le Regroupement en 1995, 87,7 % des Québécois et Québécoises (soit 9 personnes sur 10) estiment que le gouvernement doit investir plus dans des programmes d'aide aux personnes analphabètes et 82,3 % qu'il est urgent qu'il adopte un plan d'action global pour prévenir et combattre l'analphabétisme au Québec.

2. Cette mesure a été élaborée à la suite de la réforme du programme Rattrapage scolaire du ministère de la Sécurité du revenu. Les groupes populaires étaient en désaccord avec une approche pédagogique orientée vers une fin purement fonctionnelle et d'adaptation à l'emploi. Ils ont donc proposé une mesure permettant aux personnes analphabètes non seulement d'améliorer leurs compétences de base, mais aussi de prendre leur place dans la société et de jouer pleinement leur rôle de citoyen et citoyenne, bref de participer à la fois à des activités d'alphabétisation et à des activités complémentaires favorisant leur intégration communautaire, et ce, à raison de 20 heures par semaine (10 à 14 heures d'alphabétisation et 6 à 10 heures d'engagement social). Les prestataires de la Sécurité du revenu qui s'engagent dans ce projet sont considérés comme participant à une mesure de développement d'employabilité et ont droit au supplément mensuel prévu pour les adultes admis au programme Soutien financier (d'après le *Rapport d'évaluation du projet Alphabétisation — implication sociale* rédigé par Carole Vanier, avec la collaboration de Lise St-Germain, en mai 1997).

De l'importance de notre propre formation

Nicole Lachapelle,
coordonnatrice du RGPAQ

Depuis toujours, les groupes populaires d'alphabétisation s'interrogent sur leurs pratiques. C'est en cherchant à satisfaire les besoins de formation et de perfectionnement de ses membres que le Regroupement s'est peu à peu constitué une expertise.

Dans un contexte où l'« éducation tout au long de la vie » est devenue primordiale, les milieux communautaires doivent s'interroger sur leur contribution en matière de formation et de perfectionnement des intervenantes et intervenants du milieu. Pour plusieurs, les regroupements d'organismes communautaires ont acquis en ce domaine une vaste expertise, mais encore trop peu reconnue¹. Le RGPAQ fait partie de ces organismes qui considèrent la formation maison comme un outil de développement des pratiques du milieu. En effet, depuis sa création en 1981, le RGPAQ n'a pas cessé d'intervenir en ce sens. La spécificité des pratiques d'alphabétisation populaire exige de l'innovation sur le terrain et mène à de constantes remises en question. Ce sont ces nécessités et le constat que la formation est aussi un moyen de rassembler les membres et de raffermir le sentiment d'appartenance qui motivent le RGPAQ à offrir de la formation. Nous retraçons ici les grandes lignes de son cheminement.

Quatre grandes périodes

Il y a d'abord, de 1981 à 1989, ce qu'on peut appeler la « naissance du mouvement ». La période est celle des premières années d'expérimentation des groupes, des débuts du RGPAQ, de l'organisation des assemblées de concertation et de la publication de la revue *Alphabétisation populaire*, de son supplément *Ecrire pour la première fois* et, plus tard, du bulletin interne *Des nouvelles du 5040*. C'est aussi à ce moment qu'a lieu le premier congrès d'orientation, dont les discussions mènent à l'adoption de la *Déclaration de principes*, document de base auquel le mouvement se réfère toujours².

La deuxième période, de 1989 à 1995, est celle de « la pédagogie en avant-plan ». Nous nous attardons à définir nos pratiques, à les diffuser et à mettre de l'avant notre spécificité pour faire reconnaître notre travail. C'est à cette époque que le RGPAQ réalise sa première étude des besoins de formation auprès de ses membres, étude qui conduit à l'élaboration d'un

premier, puis d'un second programme de perfectionnement. Au total, huit thèmes de formation seront élaborés. Ces formations donnent lieu à des documents regroupés dans la série *Un visa pour l'alpha pop*⁵. C'est aussi l'époque de la naissance de la revue *Le Monde alphabétique*. Le RGPAQ a ainsi la chance de se constituer un patrimoine qui, en plus de « prolonger la vie » des formations, permet d'exporter son expertise et de la faire connaître. Il ne faut pas oublier que cette période est traversée par l'Année internationale de l'alphabétisation, moment d'activités intenses pour le RGPAQ et ses membres, qui nous a placés pendant un certain temps sous le feu des projecteurs.

La troisième période, de 1995 à 1997, est celle où « la vie associative » prend beaucoup d'importance. C'est l'époque « post-Garon⁴ », où l'on assiste à la création d'un grand nombre de groupes et à une augmentation importante du nombre de membres du RGPAQ. Ceci nous conduit à la nécessité d'assurer la

*Une constante demeure : le besoin
de soutien des groupes dans leur travail
d'alphabétisation populaire.*

transmission de nos valeurs et la cohésion du mouvement. Pour ce faire, le RGPAQ conçoit, pour les nouveaux et nouvelles qui arrivent dans les groupes, une formation portant sur le RGPAQ en tant que mouvement d'alphabétisation populaire, sur les services offerts et sur tout le contexte entourant l'alphabétisation populaire : les bailleurs de fonds, les partenaires, etc. Un nouveau bulletin de liaison voit le jour : *Le Scoop*. On ajoute une rencontre préparatoire à l'assemblée générale pour que les nouveaux et les nouvelles puissent s'y retrouver. Une « formation itinérante » sur la pédagogie est offerte avec la participation d'une formatrice-terrain et d'un formateur-terrain, ainsi que de la responsable de la formation. Cette formation sera donnée dans plusieurs régions du Québec, d'où son qualificatif d'itinérante.

La quatrième période, de 1997 à 1999, est marquée par des préoccupations pour « l'analyse critique et l'outillage des groupes ». La diversification des interventions en alphabétisation populaire,

attribuable aux importants changements sociaux qui marquent le Québec (régionalisation, économie sociale, lutte au déficit, etc.), met en évidence la nécessité d'encourager l'analyse critique et politique : des formations sur la compréhension des enjeux sociaux, politiques et économiques sont offertes et des dossiers thématiques sont réalisés. En même temps, les groupes demandent de l'aide dans leur travail quotidien : une session de formation sur les demandes et les rapports PSAPA (Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome) et une autre sur les demandes IFPCA (Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation) sont offertes, en plus d'un soutien pour la formulation des demandes.

Au-delà des caractéristiques spécifiques de ces quatre périodes, une constante demeure : le besoin de soutien des groupes dans leur travail d'alphabétisation populaire. Ce type de besoin a toujours été présent, même s'il a parfois été relégué au second plan.

Où en sommes-nous maintenant ?

Depuis 1998-1999, on pourrait déterminer une cinquième période, où le RGPAQ fait face à une multitude de besoins à combler en raison de l'accroissement rapide de ses membres et de l'arrivée de nouveaux intervenants et intervenantes en alphabétisation populaire : de niveaux différents, des plus expérimentés aux petits nouveaux, ils ont des besoins qui varient, et les demandes sont nombreuses. De plus, les contacts avec les membres étant plus espacés et les pratiques encore plus diversifiées, on en vient parfois à se demander quelle place occupe encore la conscientisation dans les ateliers et où en sont les pratiques en alphabétisation populaire. Nos pratiques sont-elles encore liées à nos principes ?

Plusieurs questions reviennent sans cesse :

- Quelles sont les compétences et les connaissances essentielles en alphabétisation populaire, et lesquelles d'entre elles devraient être prises en charge par le RGPAQ ?
- Existe-t-il une hiérarchie ou une urgence à considérer dans les besoins ?
- Quels sont les besoins réels de formation des groupes membres par rapport aux besoins cernés par le RGPAQ pour ses membres ?

Un patrimoine à conserver

En 1983, l'Équipe d'aide au développement de la Direction générale de l'éducation des adultes (DGEA) transmettait son fonds documentaire au Regroupement. Quelques années plus tard, en 1989, pas moins de 800 documents (monographies, vidéos, périodiques) portant sur l'alphabétisation en français au Canada étaient confiés au Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF) pour en faciliter la conservation et la consultation. Le RGPAQ et ses groupes membres n'ont pas cessé depuis d'enrichir cette collection. Les notices bibliographiques figurent dans le catalogue informatisé *Alpha*, accessible sur le site du CDEACF (<http://www.cdeacf.ca/sinformer/coLcatalpha.html>).

Pourquoi écrire ?

- Devons-nous intervenir sur les quatre dimensions suivantes : vie associative, pédagogie, outillage et analyse politique ?
- Qui sont les personnes visées par les activités de formation du RGPAQ : les animatrices, les animateurs, les coordonnatrices, les coordonnateurs, les participantes, les participants, les membres des conseils d'administration ?
- Quelles sont les expertises acquises au sein des groupes et du RGPAQ ?
- Quel est le rôle des publications et de la recherche dans ce contexte ?

Pour essayer de mieux structurer notre cadre d'intervention, nous avons travaillé à élaborer un programme de formation pouvant répondre à l'ensemble des besoins (ceci dit, en s'accordant un certain nombre d'années !).

Le programme a été présenté aux membres à l'assemblée générale de juin 2000 et a été bien reçu. L'arrivée en poste d'une nouvelle responsable à la formation a fait en sorte que le travail amorcé cette année donne lieu à de nouvelles pistes. Nous en sommes maintenant à essayer différentes modalités d'offre de formations afin de remplir plusieurs objectifs. Ainsi, la formation sur le RGPAQ a été donnée à « domicile », dans quelques groupes, pour permettre à la responsable de la formation non

Dès les débuts, on s'est mis à écrire au RGPAQ ! À écrire un mémoire pour la Commission d'étude sur la formation des adultes, à publier un bulletin de liaison, *Alphabétisation populaire*, pour alimenter les discussions des membres lors d'un premier puis d'un deuxième congrès d'orientation... et ça s'est poursuivi. Au fil des ans, le RGPAQ a produit des documents d'analyse, des documents pédagogiques, des bulletins d'information internes, des comptes rendus d'expériences, des rapports de recherche et la revue *Le Monde alphabétique*.

Ces publications répondent à différents besoins. La revue nous permet de réfléchir sur notre philosophie et nos pratiques d'alphabétisation populaire, tout en constituant une source d'information sur les projets réalisés par les groupes. Elle sert aussi à faire la promotion de l'approche particulière qu'est l'alphabétisation populaire. Au début des années 90, la collection *Un visa pour l'alpha pops* s'inscrivait dans le cadre d'un programme de formation destiné aux formateurs et aux formatrices. On traitait alors de questions telles que le processus d'apprentissage et l'évaluation des apprentissages des individus, l'animation des ateliers, les approches et méthodes d'alphabétisation, la vie associative, etc. Les documents produits ont permis à ceux et celles qui se sont joints plus tard au mouvement d'avoir accès au contenu de ces formations.

D'autres publications sont liées à des préoccupations ponctuelles : la prévention de l'analphabétisme, l'emploi ou nos différentes prises de positions publiques comme celle manifestée dans le *Plan national d'action en alphabétisation*. Enfin, des dossiers d'information sont réalisés sur une foule de thèmes, comme l'économie sociale.

Pourquoi écrit-on autant au RGPAQ ? Pour laisser des traces ? Pour rejoindre plus de gens ? Pour faire connaître notre action, nos façons de faire ? Pour mieux réfléchir ? Tant de raisons qui nous rappellent qu'il faut continuer de le faire.

seulement de connaître les groupes, mais aussi de rejoindre plus de personnes, en particulier les membres des conseils d'administration.

Lors d'une rencontre élargie du Comité développement des pratiques⁵, la question de la nécessité des échanges entre les intervenants et les intervenantes a ressurgi, et l'idée de tenir un camp de formation (genre université d'été) a suscité beaucoup d'enthousiasme. L'inventaire des formations déjà offertes par le RGPAQ a été fait, et nous serons en mesure de faire connaî-

tre à nos membres celles qui seront offertes une fois terminé le choix des personnes en mesure de les donner. Nous souhaitons aussi répertorier les différentes expertises des groupes afin de les mettre à contribution dans le cadre de nouvelles formations. Nous savons que certains groupes ont particulièrement travaillé la question du recrutement, par exemple, que d'autres ont fait des recherches sur le fonctionnement de l'intelligence, sur les processus d'apprentissage, ou sur le processus d'appropriation de l'écrit, etc.

Et la reconnaissance de notre expertise, c'est pour quand ?

À l'heure où la formation continue préoccupe les gouvernements, où les entreprises consacrent un pourcentage de leur masse salariale à la formation et au perfectionnement de leurs salariés, qu'en est-il des milieux communautaires ? Les ressources qu'ils se sont données pour répondre à leurs besoins de perfectionnement sont méconnues et encore bien moins reconnues. Dès la fondation du RGPAQ, les membres se sont questionnés sur leurs pratiques, ce qui ne les a pas empêchés de les améliorer, bien au contraire ! La formation donnée par le milieu et dans le milieu, encadrée par des gens du terrain, reste la formule que nous privilégions. L'examen de notre itinéraire dans ce domaine nous confirme que nous sommes sur la bonne voie. Reste qu'il faut continuer de se questionner, de réfléchir, d'essayer de nouvelles choses, d'évaluer, de remettre en question. Pour ce faire, il faut accepter de vivre dans l'insécurité et mettre l'efficacité de côté pour y aller à tâtons.

Souhaitons que nous trouvions le courage nécessaire pour continuer de le faire et pour affirmer haut et fort qu'il faut soutenir la formation issue des milieux communautaires, même si tout n'y est pas fait en totale conformité avec les formes et les normes de l'éducation formelle.

1. Voir à ce sujet l'enquête *Les pratiques et les besoins de formation en action communautaire* du Comité sectoriel de main-d'œuvre de l'économie sociale et de l'action communautaire, Montréal, 2000, 108 pages.

2. Voir le texte à la page 56.

3. Voir la liste des titres de la série ci-dessous.

4. En 1994, l'arrivée de Jean Garon au ministère de l'Éducation conduit à l'augmentation de l'enveloppe du PSAPA (Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome). Elle sera doublée, mais une bonne partie des nouvelles sommes devront servir à la création de nouveaux groupes d'alphabétisation, principalement dans des régions où il y en a peu ou pas du tout. Ainsi, 39 nouveaux groupes seront créés, et le RGPAQ offrira son soutien dans leur mise en place. Près de 30 de ces

nouveaux groupes deviendront membres du Regroupement, qui en comptait auparavant 45.

5. Le RGPAQ exerce ses activités avec l'appui de comités de travail. Le Comité développement des pratiques travaille à la consolidation et au développement des pratiques ; en ce sens, il mène des réflexions sur les besoins de formation, sur les pratiques d'alphabétisation populaire et sur le soutien à y apporter. Il voit à la mise en œuvre des objectifs du plan stratégique concernant ces questions. Le Comité voit également à la préparation et à la réalisation d'actions pour l'avancement du dossier. Il assure la circulation de l'information auprès des membres en ce qui concerne les pratiques d'alphabétisation populaire.

Les publications réalisées par le RGPAQ, en plus des rapports et comptes rendus de toutes sortes

La revue *Le Monde alphabétique*

- N° 1 La métacognition (épuisé)
- N° 2 Rendre la lecture « plus facile »
- N° 3 Où en est l'alphabétisation conscientisante au Québec ?
- N° 4 Les femmes et l'alphabétisation
- N° 5 Alphabétisation populaire et emploi...
- N° 6 Dossier sur les mathématiques
- N° 7 Le point sur l'alphabétisation populaire en 1995
- N° 8 Quinze ans de vie associative
- N° 9 Pourquoi y a-t-il encore des personnes analphabètes en 1997 ?
- N° 10 Citoyenneté
- N° 11 Les personnes analphabètes imaginent l'an 2000
- N° 12 Les personnes immigrantes et l'alphabétisation populaire

La série *Un visa pour l'alpha pop*

- N° 1 Animation et alphabétisation (François Soucisse)
- N° 2 Les personnes analphabètes et l'apprentissage (Michèle Dupuis)
- N° 3 Approches et méthodes (Françoise Lefebvre)
- N° 4 Comment créer (Michelle Saunier)
- N° 5 Le langage intégré (Guy Boudreau)
- N° 6 L'évaluation des apprentissages en alpha populaire (Franklin Midy)
- N° 7 La sauce... à calculer (vidéo produit en collaboration avec le Service aux collectivités de l'UQAM)
- N° 8 Agir ensemble démocratiquement (Réjean Mathieu)
- N° 9 Mathématiques au quotidien (Francine Loignon et autres)

- *Le livre de l'Année internationale de l'alphabétisation*
- *Alphabétisation populaire, emploi, et après* (Françoise Lefebvre)
- *Passeport pour l'alphabétisation populaire*
- *Le matériel didactique en alphabétisation* (Serge Wagner)
- *Catalogue des productions du RGPAQ et de ses groupes membres*
- *Les personnes peu scolarisées et l'emploi* (Denis Ross)
- *Prévenir l'analphabétisme... répertoire d'activités*

Journal d'un classeur populaire

Le RGPAQ n'a pas à se vanter du
piteux état de ses archives. Vingt
ans de papiers de toutes sortes
qui s'accumulent dans des boîtes,
parfois tellement chargées
qu'elles s'effondrent ! Difficile
de retracer la petite histoire
dans ces conditions !

Mais, imaginez-vous, on a retrouvé
un journal qui date des tout
premiers débuts du RGPAQ, rédigé
d'une main un peu maladroite...
Même s'il est dans un état de
décomposition avancée, certaines
pages ont pu être déchiffrées.
Nous vous en livrons des extraits
en souhaitant que certaines,
certains y retrouvent de vieux
souvenirs !

Novembre 1982

Ça y est, c'est mon tour, on m'a
choisi ! J'ai été adopté... Eh,
doucement, pas besoin de me
secouer comme un prunier !

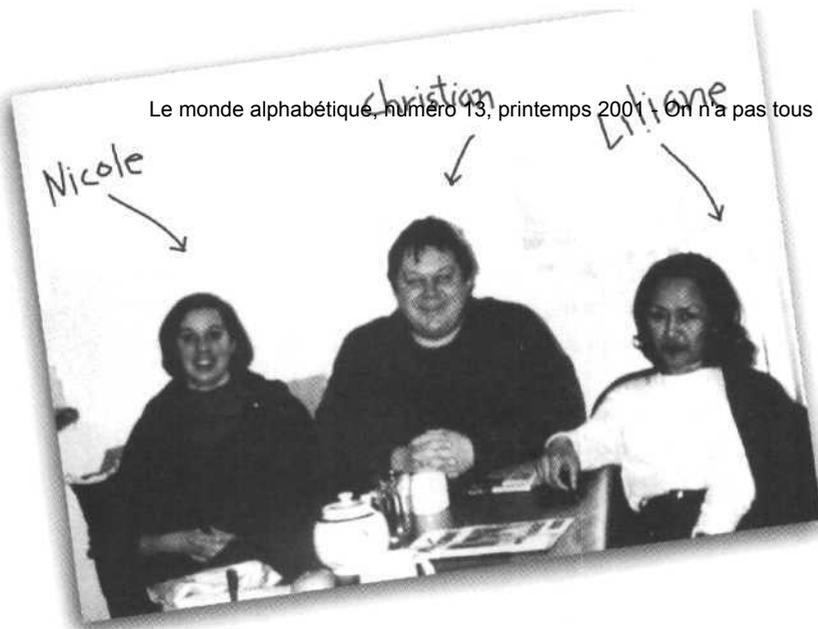
Quel drôle d'endroit ! Ah, de
grandes fenêtres, une drôle de
table, avec des... lumières ? Ça
sent la cire chaude, heureuse-
ment que je suis à l'épreuve du
feu, moi. Elle met de la cire sur
le papier, mais ça va tout coller !
Elle a l'air bien fière de son coup,
cette Sylvie !

Les journées sont souvent
longues, y a pas beaucoup de
monde ici. Juste Nicole et Sylvie.
Des fois, y a de la visite, alors là
ça parle, ça parle et puis après
on ouvre les tiroirs, ferme les ti-
roirs. Moi, ça me fait prendre un
peu d'air.

Janvier 1983

Tiens, d'autre visite : Bernard et
Daniel. Eux, ils sont tout proches,
ils arrivent pas de bottes, pas de
manteau, rien. Ça parle de livres,
de documentation, de centre po-
pulaire.

Bon, Nicole a encore le nez
dans l'tiroir ! Tiens, elle s'amuse
avec une sorte de machine à écrire,
une machine avec un fil, ça fait
du bruit ! Elle l'appelle son
Ibéaïme.



Novembre 1984

Ouf, je respire ! Quand on me laisse un tiroir ouvert, ça m'aère un peu... Ils ne s'en rendent pas compte mais leurs papiers, c'est plein de poussière ! Mais, mais... on est en train de vider le tiroir ! On dirait, on dirait qu'on déménage... moi qui ai des problèmes d'adaptation... oh là là !

Mars 1985

Comment ça qu'on joue dans mes tiroirs un samedi ! Ils sont plusieurs, ça fait du bruit... On dirait qu'ils préparent une rencontre, une Grande Rencontre à part ça. Il y a des gens que je n'ai jamais vus ici... ça a l'air compliqué leur travail. Ils ont l'air en retard... ils s'énervent, ils cherchent de l'argent. Ils parlent toujours du mois de mai à Québec... Qu'est-ce qu'il a de spécial ce mois de mai ? À Montréal, le printemps est beau ; pourquoi aller à Québec ?

Mars 1986

C'est drôle, y en a une qui se laisse pousser le ventre ! Drôle d'idée, déjà qu'il n'y a pas beaucoup de place pour passer quand

je suis ouvert... Elles n'arrêtent pas de prendre des papiers dans les tiroirs pour les mettre dans des caisses. Ça, c'est bien Louise avec ses caisses ! Mais où est-ce qu'elles s'en vont ? Jouvence, qu'est-ce que c'est ça ? Elles vont faire une cure ? Non, c'est plutôt un congrès ! Oui, c'est ça, un congrès d'orientation. À les voir aller, on dirait bien que c'est leur premier !

Le 8 septembre 1989
Personne dans le bureau. Tout le monde est encore à Québec ! Ah, comme j'aimerais voir du pays, moi aussi, mais ça me fait du bien d'être seul parce que ces derniers temps, il y a une vraie tornade dans le bureau ! Il commence à y avoir pas mal de monde ici. Faudrait pousser un peu les murs. Tout le monde parle de l'AI. Ça a l'air bien important une AI... Surtout que, cette fois-ci, ils sont en avance... Y a une histoire de grand livre... je l'ai jamais vu parce qu'il ne rentre même pas dans mes tiroirs tellement il est grand !

Mars 1990

Ciel, un homme fouille dans mes tiroirs ! Il dit qu'il travaille pour La Fondation... encore une

nouvelle affaire qui va faire bien du papier ! Evidemment, on ne me l'a pas présenté ! Son nom ressemble à Jean Haut-Bain...

Septembre 1990

Ça y est, on vient de me tasser. Mais qu'est-ce qui se passe ? On dirait qu'on joue aux quilles en haut ! Tout un branle-bas : on s'étend à ce que je vois ! Il y a des nouvelles au troisième ! Moi qui ai peur des hauteurs, j'espère qu'on ne va pas me jucher là-haut ! Tiens, on dirait que Louise se prépare à partir...

Le 15 décembre 1990

L'AI, c'est fini ! Ben non, c'est juste pour rire, on commence la décennie de l'alpha... ! Y a une p'tite rousse qui a pris la place de Louise.

Juin 1992

Un deuxième congrès d'orientation : j'ai entendu dire qu'ils étaient sur la piste des dinosaures... Vérités et mensonges au programme...

Le 5 novembre 1992

Encore des papiers ! Cette fois, ça parle beaucoup des... membres de la révision ou de la révision des membres ? Ils m'embrouillent tellement, des fois...





Jun 1993

Tiens, on fait dans la construction... ça parle de plate-forme, de cadre...

Le 29 octobre 1993

Il paraît qu'il y a 40 membres... je me demande comment ça s'agence pour former un ensemble ? La fameuse révision leur cause des problèmes, en tout cas...

Jun 1995

On dirait qu'ils sont allés à la plage, mais à contrecœur parce qu'ils n'ont même pas eu le temps de se mettre le gros orteil à l'eau. Les dossiers sont pleins de sable... Ah ! non, c'est moi maintenant qui va se gratter toute la nuit !

Le 23 novembre 1995

Pauvre Christian ! Il a la bouche toute croche à force de parler vite...

Le 10 février 1996

Ououououlàlà, ce qu'ils ont l'air énervés... J'entends parler sans cesse d'un gars rond, qui devrait venir les rencontrer. En tout cas, je trouve que s'il est si important que ça, faudrait qu'ils pensent à faire du ménage ici-dedans.

Jun 1996

Y a un anniversaire dans l'air : 15 ans, ça vous a un parfum d'adolescence... On dirait qu'ils organisent une parade de mode... y a des t-shirts partout ! Y en a même une qui veut en faire l'exportation au Togo...

Jun 1997

Y a de l'électricité dans l'air ! Ça n'arrête pas de parler d'un plan de la Trinité... non ! de la Triennale, des objectifs triennaux ! Non mais, qu'est-ce qu'ils ont encore inventé !

Octobre 1997

Il me semble que, tout à coup, il y a beaucoup plus de papier, plus de sonneries. Coudonc, on serait-tu en train d'enfler ? Aie, je ne vois plus le beau grand Martin...

Décembre 1997

Ça faisait longtemps que j'avais pas vu de ventre pousser ; celui-là est bien petit quand même ! Et puis Lilianne qui se remet au tricot !

Le 22 juin 1998

Enfin, quelqu'un pense à passer un plumeau sur mon dos ! Mais, mais, oh ! non, tout se remet à bouger. J'ai le vertige. Attention aux escaliers, les gars... me laissez pas tomber !

Le 27 juin 1998

Tiens, on pense à moi, c'est pas trop tôt ! Ouvre-moi donc au

complet, tant qu'à y être... que j'y voie quelque chose ! Je suis pas mal perdu ! Ouille, mais comme il fait clair ici ! Y a des fenêtres partout ! Aie, non, ne fermez pas le tiroir, il fait si noir ! Lâchez-moi avec les accidents de travail !

Le 4 octobre 1998

En v'là une qui s'énervé pas facilement (ça va leur faire du bien !). Elle arrive d'Afrique avec son assurance tranquille.



Le 12 avril 1999

J'sais pas si c'est l'effet du printemps, mais y a deux p'tites jeunes qui sont arrivées en même temps. Une dans le genre Nathalie pis une p'tite Rachel.

Le 27 avril 1999

On dirait que ça va mal. Mais cessez d'ouvrir mes tiroirs sans arrêt ! Quelle fébrilité ! On dirait qu'ils ne savent pas ce qu'ils cherchent. Ah ! mais il manque quelqu'un, ce sont ses papiers qu'on cherche... ça peut être long : elle n'est pas très en ordre et depuis le temps qu'elle en empile là-dedans, ils sont peut-être mieux d'attendre qu'elle revienne...





Le monde alphabétique, numéro 13, printemps 2001 - On n'a pas tous les jours 20 ans ! - RGPAQ

Le 12 mars 2000

Il me semble que l'espace s'est agrandi... il y a des figures que je n'ai pas vues depuis longtemps... On dirait bien que Marie-Hélène est partie pour de bon...

Le 16 mai 2000

Ici, en tout cas, c'est pas la poussière qui traîne longtemps... N'empêche que j'ai trouvé du chili sur ma troisième poignée... Y en a qui devraient mettre leur grain de sel ailleurs !

Le 21 août 2000

Encore une nouvelle face ! Et puis une qui est revenue à sa taille, mais pas à la même place !... Bientôt, on va manquer d'espace, pis, moi je ne veux plus bouger d'ici ! La tremblotte du dernier déménagement a bien failli en finir avec mes coulisses et mes tiroirs ! Ah ! mais voilà un compatriote... on partage l'espace avec le comptable ! C'est pas croyable la quantité de papiers qu'il brasse, André ! Heureusement qu'il a son propre classeur !

Le 5 novembre 1999

Ouf, on vient de se rappeler que je sers à quelque chose ! Tiens, ça fait longtemps que je l'avais pas entendue celle-là. Pourtant, je lui ai pas vu le ventre pousser... En tout cas, là, je vais pouvoir recommencer à jeter un coup d'œil autour.

Le 12 janvier 2000

Tiens, une nouvelle face... elle a l'air à son affaire ; y a plus rien qui traîne ! C'est elle, la nouvelle voix du téléphone ; elle a l'air ben gentille ! On dirait que le gros ventre de Rachel est parti... mais celui de Marie-Hélène se remet à pousser. Ah, elle aussi va sûrement partir puis revenir... Y a une espèce de plante qui se meurt sur mon dos... Comment ça se fait que personne y pense ?

Le 14 février 2000

Tiens, un nouvel accent dans le bureau. C'est un accent aigu qu'elle a cette Cricri parce qu'elle n'a pas l'air de badiner avec les fautes... Mes papiers sont tout barbouillés de rouge ! Non mais, attends un peu que je lui dise ma façon de penser...

Octobre 2000

Je pense qu'on vient de découvrir ma cachette ! C'est en faisant le grand ménage qu'ils ont trouvé mon journal : paraît qu'ils ont besoin d'un nouvel espace, calme, à l'abri du bruit et des distractions... C'est vrai qu'avec le nouveau bureau de Brigitte, y aurait pas eu de place pour trois là-dedans ! Mais de là à choisir ce racoin... Y en a vrai-

Les adresses du RGPAQ au fil du temps

- 1475, rue Bourbonnière (de 1981 à 1982)
- 3575, boul. Saint-Laurent, 8^e étage (de 1982 à 1984)
- 5040, boul. Saint-Laurent (de 1984 à 1998)
- 2120, rue Sherbrooke Est, bureau 302 (depuis 1998)

ment qui aime la vie dure ! Y a que des boîtes, du papier et de la poussière là-dedans. Aie, pourquoi le ranger dans un sachet ?



Ainsi donc, je lègue à la nation alphabétique ces modestes réflexions en espérant que d'autres prendront le crayon pour poursuivre ce feuilleton populaire et, ainsi, faire découvrir l'une des faces cachées du RGPAQ.

Un quatre tiroirs qui préfère garder l'anonymat...



Album de famille

Les alliés de toujours

L'Association des organismes volontaires d'éducation populaire (maintenant le Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec ou MEPACQ) et l'Institut canadien d'éducation des adultes ou ICEA.



La première équipe permanente

En octobre 1982, Nicole Lachapelle, l'actuelle coordonnatrice du Regroupement, et Sylvie Roche sont embauchées. La première accomplira les tâches relatives aux finances et au secrétariat et la seconde sera en charge du soutien aux groupes et des communications. Un an plus tard, à l'automne 1983, Louise Miller se joint à l'équipe. Elle aura pour mandat d'éditer le bulletin de liaison des groupes, *Alpha-pop* (publié 4 fois par année, il peut avoir jusqu'à 60 pages et comporter quelques annexes !), et de s'occuper des dossiers financement et politique.



82 - LE MONDE ALPHABÉTIQUE





Les groupes fondateurs

- Le Centre N A Rive
- L'Arbralettre (maintenant le Cép de l'Estrie)
- Le Centre portugais de référence et de promotion sociale (maintenant le Centre d'action socio-communautaire de Montréal)
- Le Centre éducatif des Haïtiens de Montréal
- La Maison d'Haïti
- Atelier Alpha (maintenant le Regroupement des assistés sociaux du Joliette métropolitain)
- La Coopérative des services multiples de Lanaudière
- Le Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles
- Le Tour de lire
- Le Collectif d'alphabétisation des détenus
- Le Centre d'alphabétisation de Jonquière
- Un Mondalire



Le premier COCOA

(Comité de coordination en alphabétisation)

- Adeline Chancy, de La Maison d'Haïti
- Danielle Cloutier, du Tour de lire
- Yvan Comeau, de la Coopérative des services multiples de Lanaudière
- Micheline Laperrière, du Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles
- Louise Miller, du Collectif d'alphabétisation des détenus

Les militantes et les militants de la première heure

René Boucher, de L'Arbralettre (maintenant le Cép de l'Estrie) ; Michel Leduc, d'Un Mondalire ; René Soler, du Centre NA Rive ; Lisette Trudel, d'Un Mondalire ; Serge Wagner, du Collectif d'alphabétisation des détenus.



ABITIBI-TEMISCAMINGUE

ALPHA-TÉMIS

Année de création : 1987

Nous sommes un groupe d'alphabétisation populaire autonome œuvrant dans une région vaste mais à faible densité démographique. Nous sensibilisons les Témiscamiens et Témiscamiennes aux problèmes de l'analphabétisme et nous organisons des ateliers d'alphabétisation dans différents villages du Témiscamingue. Nous rejoignons des adultes de tous les âges, de milieux différents et de niveaux débutant, intermédiaire et avancé. Nos ateliers sont gratuits.

CENTRE DE CROISSANCE D'ABITIBI-OUEST

Année de création : 1984

Cet organisme communautaire autonome vient en aide à tous ceux et celles qui sont analphabètes complets ou fonctionnels. Son principal but est de promouvoir l'alphabétisation sur son territoire, mais il travaille aussi à la réinsertion sociale de ces personnes.

BAS-SAINT-LAURENT

CENTRE ALPHA DES BASQUES

Année de création : 1984

Le Centre offre différentes activités en alphabétisation conscientisante dans les 10 municipalités de son territoire. Il aide la personne peu scolarisée à acquérir les outils nécessaires à son développement et à son intégration sociale. Le Centre est membre actif du RGPAQ depuis 15 ans.

CENTRE-DU-QUÉBEC

ALPHA-NICOLET

Année de création : 1984

Pour nous, la valorisation des participants et des participantes est de première importance. Leur plus grande confiance en eux a permis à l'organisme de produire, à partir de leurs textes, plusieurs recueils et outils pédagogiques dont chacune, chacun est très fier. La prévention de l'analphabétisme nous tient aussi à cœur : diverses activités touchant à la fois les parents et leurs jeunes enfants ont été mises sur pied. Il est parfois difficile de mesurer le chemin parcouru, mais des témoignages comme : « Moi, j'ai appris à me respecter plus, à m'aimer plus, à me sentir mieux avec moi-même » nous font croire en notre mission et nous poussent à continuer.

CENTRE D'ACTION BÉNÉVOLE DE LA MRC DE BÉCANCOUR

Année de création : 1985

(pour le volet alphabétisation)

Deux formatrices visitent une dizaine de municipalités et donnent des cours à des petits groupes et parfois en individuel à raison de trois heures par semaine. Les apprenants et apprenantes sont invités à venir au point de service pour découvrir Internet, et chaque vendredi, des ateliers d'alphabétisation et d'intégration sociale sont offerts aux personnes ayant une déficience intellectuelle.

LUDOLETTRE

Année de création : 1986

Au fil des ans, Ludolettre est devenu une porte d'entrée pour la communauté rurale, un milieu de vie en mesure de répondre aux besoins des gens peu scolarisés. Des projets avant-gardistes tels que la formation à distance et l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et des communications en alphabétisation reflètent bien le dynamisme et l'engagement des gens qui fréquentent le centre. De plus, l'intervention en milieu familial est au cœur de ses préoccupations.

CHAUDIÈRE-APPALACHES

ABC DES HAUTS PLATEAUX MONTMAGNY-L'ISLET INC.

Année de création : 1995

Nous servons 15 municipalités réparties dans deux MRC (municipalités régionales de comté). Étant en milieu rural, les formatrices se déplacent pour donner des ateliers à une clientèle très diversifiée : jeunes familles (acquisition des compétences parentales), adolescents et adolescentes (cheminement particulier), personnes ayant des problèmes de santé mentale ou des déficiences physiques ou intellectuelles, personnes inscrites à la mesure Alphabétisation — implication sociale et personnes âgées (centre de jour).

ABC LOTBINIÈRE

Année de création : 1995

Nous offrons des ateliers en lecture et en écriture à une trentaine de personnes. Depuis un an, nous offrons aussi des ateliers de base en informatique. Notre clientèle est composée de travailleurs et de travailleuses, de personnes à la retraite et de prestataires de l'aide sociale. Nos ateliers se modifient selon les besoins de chacun et de chacune et comprennent un petit nombre de personnes.

ALPHA DES ETCHEMINS

Année de création : 1996

Tout en côtes, en courbes et en forêts, au cœur des Appalaches, notre territoire d'intervention est immense. Depuis les débuts, notre organisme est en constante évolution et nos activités sont de plus en plus diversifiées : alphabétisation, enseignement de compétences parentales, ateliers de raisonnement logique... Nos participants et participantes, l'essence même de l'organisme, ont su tisser des liens entre eux et acquérir un sentiment d'appartenance au groupe. Nous participons activement à la vie communautaire de la région : projet d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture, participation à différentes tables de concertation... Pour tout dire, nous sommes une bien belle « gang ».

ALPHA ENTRAIDE DES CHUTES-DE-LA-CHAUDIÈRE

Année de création : 1995

Cet organisme à but non lucratif a pour mission d'offrir gratuitement des services d'alphabétisation (français et mathématiques de base) à des adultes de 16 ans et plus, et ce, sur tout le territoire de la MRC des Chutes-de-la-Chaudière. De plus, il offre des cours d'informatique.

CENTRE D'ALPHABÉTISATION POPULAIRE DE BEAUCHE

Année de création : 1995

Il nous a fallu beaucoup de patience pour mettre sur pied notre centre et le faire connaître. Nous avons bien essayé d'offrir beaucoup avec peu, mais nous avons fait moins que prévu. Nous avons réellement commencé à grandir lorsque nos ressources financières ont été augmentées, ce qui nous a permis d'engager une personne en permanence. Notre essor s'est poursuivi depuis.

CLÉS EN MAIN

Année de création : 1996

Notre groupe couvre la région de l'Islet-Nord (neuf paroisses). Nous donnons des ateliers d'alphabétisation au local central ou dans des locaux offerts par des organismes des municipalités environnantes (un centre de jour et une entreprise). Des ateliers d'initiation à Internet et à l'informatique sont aussi proposés à nos participants et participantes.



GRUPE EN ALPHABÉTISATION MONTMAGNY-NORD

Année de création : 1995

Le groupe offre des ateliers de lecture, d'écriture et de calcul ainsi que des ateliers de raisonnement logique et thématiques (géographie, impôt, etc.). Les interventions pédagogiques sont respectueuses des besoins et des caractéristiques des adultes. Elles visent aussi à contribuer à l'acquisition d'une autonomie d'action et de pensée nécessaires à la pratique éclairée de la citoyenneté. À cela s'ajoutent des recherches, des publications et des actions dans la région de Chaudière-Appalaches et à Montmagny pour améliorer les pratiques d'alphabétisation populaire et en promouvoir les services, défendre les droits des adultes peu ou pas scolarisés et provoquer des débats et des réflexions.

LA CLÉ DE L'ALPHA

Année de création : 1995

Notre groupe se compose de femmes et d'hommes qui ont envie de sortir de l'anonymat et d'aller de l'avant. Ensemble, nous suivons divers ateliers (lecture, écriture, calcul) et nous mettons en pratique les acquis, par exemple aller au guichet automatique et échanger des recettes de cuisine.

CÔTE-NORD

LIRA INC.

Année de création : 1984

Depuis trois ans, le groupe a mis en place une formation sur mesure destinée aux Innus et donnée dans deux points de service, ce qui a consolidé son implantation dans le milieu. Il offre également de la formation de base aux non-autochtones ainsi que des cours d'immersion française.

POPCO INC.

Année de création : 1980

Au début, les activités du groupe se déroulaient dans une salle ouverte partagée par d'autres organismes communautaires. Popco donnait un peu de formation, mais son action se situait surtout en développement de la créativité afin d'aider les gens à acquérir de la confiance et à accroître leur potentiel. À la fin des années 80, il accueillait son premier groupe d'apprenants et d'apprenantes. Aujourd'hui, le groupe offre en plus une formation de base en milieu de travail, un service d'aide à l'emploi (en collaboration avec le centre local d'emploi) ainsi qu'un service d'accès communautaire (carrefour Internet), ce qui s'inscrit dans sa mission d'alphabétisation et d'éducation populaires. Au fait, savez-vous ce que signifie *Popco* ? *Pop* signifie « population » et *co*, « collabore », donnant ainsi « La population collabore ».



ESTRIE

CEP DE L'ESTRIE

Année de création : 1979

Deux groupes de travailleurs et de travailleuses, un groupe de personnes immigrantes et trois groupes de gens sans emploi suivent présentement des ateliers d'alphabétisation à raison de 6 à 30 heures par semaine. Les adultes qui souhaitent participer à un programme d'insertion sociale ou d'employabilité ont accès à une aide financière de la part d'Emploi-Québec¹.

GASPÉSIE — ÎLES-DE-LA-MADELEINE

COLLECTIF PLEIN DE BON SENS

Année de création : 1995

Avoir une bonne maîtrise du français et des mathématiques de base, c'est non seulement essentiel pour bien fonctionner dans un monde de haut savoir, mais ça l'est aussi pour exercer ses droits et devoirs de citoyen et citoyenne. Voilà ce que le Collectif offre à toutes les personnes de la Baie-des-Chaleurs qui veulent profiter de ses services gratuitement. L'éducation et l'alphabétisation populaire, ça change le monde !

DÉVELOPPEMENT

COMMUNAUTAIRE UNÎLE INC.

Année de création : 1996

Il s'agit du seul groupe populaire en alphabétisation aux îles-de-la-Madeleine. Nous sommes situés à Havre-Aubert, soit à l'extrémité ouest des îles. Nous offrons plusieurs ateliers à une clientèle variée et nous travaillons à partir des besoins exprimés par la population.

LE POUVOIR DES MOTS

Année de création : 1998

Encore en phase de structuration, nous comptons peu de participants et de participantes. Mais nous continuons de grandir, et tout porte à croire que nous serons là pour longtemps.

LANAUDIÈRE

ABC DES MANOIRS

Année de création : 1983

Situé à Terrebonne, notre groupe est le seul organisme de la MRC des Moulins. Notre dynamique équipe travaille avec un grand nombre de participantes et de participants, dont l'un siège au C.A. Les ateliers sont très variés, et deux projets de théâtre ont fait émerger des talents insoupçonnés et ont été source de grande valorisation. Nos bénévoles occupent une place importante au C.A. ainsi que dans les ateliers et les activités. Nous sommes fières de faire partie du RGPAQ et lui souhaitons bon anniversaire.

AU BORD DES MOTS

Année de création : 1995

Situé au bord de notre beau fleuve Saint-Laurent, le groupe entreprend sa cinquième année d'intervention auprès des personnes qui éprouvent des difficultés en lecture, en écriture et en calcul. En plus d'apprendre, celles-ci découvrent... l'informatique, la navigation sur Internet, leurs aptitudes, leurs compétences, de nouveaux amis, et beaucoup plus !

DÉCLIC

Année de création : 1982

Lorsqu'ils assistent à des ateliers à Berthierville, à Saint-Gabriel et à Saint-Barthélemy, un « dé clic » se fait pour les participants et les participantes ! Dé clic, c'est aussi les comités Journal et Alphacuisine ainsi que plusieurs autres projets : en prévention, nous offrons, en collaboration avec les organismes communautaires et les institutions, des activités pour les parents ayant des enfants au primaire ; en sensibilisation, nous organisons, de concert avec des groupes d'alphabétisation de la région, différentes activités, dont le concours Une histoire à terminer. De plus, nous menons des actions pour diminuer l'exclusion des adultes peu scolarisés en ce qui concerne le travail et leur proposons une formation.

REGROUPEMENT DES ASSISTÉS SOCIAUX DU JULIETTE MÉTROPOLITAIN (RASJM)

Année de création : 1973

L'histoire s'y écrit tous les jours, avec une pensée pour le premier noyau de personnes assistées sociales qui, dans une volonté d'améliorer leur qualité de vie, se sont donné des objectifs d'éducation et d'entraide. L'histoire continue de s'écrire dans des ateliers d'alphabétisation et en défense des droits, grâce à des femmes et des hommes en démarche d'alphabétisation, engagés sur tous les plans dans l'organisme, et à des bénévoles qui occupent une place pleine et entière.

LAURENTIDES

LA GRIFFE D'ALPHA

Année de création : 1996

Le participant et la participante sont au cœur de la pédagogie. Nous nous adaptons aux besoins de la clientèle et composons avec les nouvelles technologies, ce qui veut dire que nous offrons des cours d'initiation à Internet et d'informatique. De plus, nous proposons un cours dont l'objectif est d'augmenter le temps de formation de certaines personnes afin qu'elles acquièrent plus d'autonomie et d'estime de soi. Comme le recrutement est parfois difficile auprès de la clientèle analphabète, nous offrons de l'aide à la population peu scolarisée de la région pour remplir des formulaires. De cette façon, nous faisons la promotion de nos services tout en favorisant le recrutement d'adultes et en démystifiant l'analphabétisme.

**LA MAISON DES MOTS
DES BASSES-LAURENTIDES**

Année de création : 1995

La Maison des mots se distingue surtout par le dynamisme de son équipe. C'est un organisme toujours en mouvement, où tous et toutes apprennent à se dépasser. La créativité, la mise en commun des forces et l'humour sont toujours de mise chez nous, ce qui nous permet de passer à travers bien des tempêtes. Les participants et les participantes emboîtent le pas à l'équipe et font l'expérience de l'entraide, de l'ouverture et de la bonne humeur.

LA MAISON POPULAIRE

Année de création : 1989

Nous offrons des services d'alphabétisation familiale, de soutien à la réussite scolaire, de défense des droits des parents ayant des enfants à l'école, de défense des droits individuels et collectifs et d'aide pour remplir des formulaires. Un nouveau service vient de s'ajouter : la défense des droits des personnes assistées sociales. Nous exploitons une librairie de livres usagés, La Maison du livre, où, en plus de l'achat et de la vente, nous commandons des livres spéciaux.

LE COIN ALPHA

Année de création : 1996

Une belle histoire qui dure depuis cinq ans. Ce groupe d'alphabétisation populaire, c'est d'abord... des apprenants et des apprenantes de tous âges, milieux et nationalités qui ont le courage et la volonté d'apprendre. C'est aussi un lieu d'apprentissage de la lecture, de l'écriture, du calcul, peu importe le niveau de difficulté, des ateliers en petits groupes qui respectent la personne dans ce qu'elle vit, des projets personnalisés : club de lecture, visites d'expositions, fréquentation des bibliothèques, discussions et actions concernant des sujets importants (la consommation, etc.). Enfin, c'est une équipe de travailleuses et de bénévoles à l'écoute des gens et une étroite collaboration avec les organismes des milieux communautaire et social.

LAVAL

**AU FIL DES MOTS
DE SAINT-FRANÇOIS**

Année de création : 1995

Cet organisme d'alphabétisation populaire offre des ateliers de lecture, d'écriture et de calcul dans l'est de la municipalité (à Saint-François, Saint-Vincent-de-Paul, Vimont et Auteuil). Une partie de ses services s'adressent aux personnes ayant des incapacités intellectuelles ou physiques. Il propose également des ateliers de francisation.

**AU JARDIN DE LA
FAMILLE DE FABREVILLE**

Année de création : 1995

Nous offrons des ateliers d'alphabétisation populaire aux adultes de 18 à 77 ans. Chacun et chacune y travaille à son rythme à l'intérieur de petits groupes où sont abordés des thèmes comme la santé, l'alimentation, le budget, les jeux, la cuisine collective...

GROUPE ALPHA LAVAL

Année de création : 1995

Améliorer la qualité de vie des personnes peu à l'aise avec l'écrit des quartiers Centre-Sud de Laval, telle est notre mission. Nous intervenons sous cinq volets : ateliers d'apprentissage, sensibilisation, communauté, employabilité et prévention.

MAURICIE

**CENTRE D'ACTIVITÉS
POPULAIRES ET
ÉDUCATIVES (CAPE)**

Année de création : 1996

Le CAPE est de la dernière cuvée des organismes subventionnés par le Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome. Situé en Haute-Mauricie, il reçoit une clientèle aussi bien allochtone qu'autochtone. Présent dans son milieu, il collabore avec les organisations communautaires latuquoises pour le mieux-être de la population. Le CAPE s'inscrit dans la philosophie de l'éducation populaire et travaille dans le respect des différences.

**CENTRE D'ÉDUCATION
POPULAIRE POINTE DU-LAC**

Année de création : 1991

Notre centre a 10 ans. Dix ans de pratique en éducation populaire, d'activités et de programmes divers : alphabétisation, ateliers-soleil (pour préparer les enfants de deux à cinq ans à leur entrée à la maternelle), aide aux devoirs et leçons, cafés-rencontres hommes, cafés-rencontres femmes, cuisines collectives, ateliers de sensibilisation sur des thèmes d'actualité, éveil à la lecture, pour ne nommer que ceux-là. En plus de travailler avec les personnes analphabètes et les familles, nous faisons de la représentation auprès des instances communautaires régionales et nationales pour promouvoir l'éducation populaire.

COMSEP

Année de création : 1986

Cet organisme communautaire a pour principale mission de regrouper les gens peu scolarisés du Grand Trois-Rivières et de les accompagner dans leurs démarches pour améliorer leurs conditions de vie. Pour y arriver, COMSEP travaille à partir de quatre axes : social, économique, politique et culturel. Pour actualiser ses objectifs, l'organisme a créé plusieurs activités en alphabétisation populaire, en éducation populaire et en intégration à l'emploi.

EBYÛN

Année de création : 1989

(pour le volet alphabétisation)

L'organisme doit son nom à son fondateur, un prêtre très engagé dans la communauté, l'abbé Denis Gervais. Ebyûn (psaume 145) signifie « les accablés qui se relèvent » et désigne donc les personnes qui ont vécu ou vivent de grandes difficultés (pauvreté, toxicomanie, violence, problèmes de santé mentale et physique, etc.) et qui lentement se reprennent en main, s'en sortent. Chaque année, de 35 à 40 personnes participent aux ateliers d'alphabétisation, de mathématiques et d'engagement social (logement, démocratie municipale, budget, solidarité internationale, etc.) ainsi qu'à diverses manifestations contre la pauvreté.

LA CITE DES MOTS

Année de création : 1996

Ce centre d'alphabétisation et d'éducation populaires autonomes du Centre-de-la-Mauricie sert une quinzaine de municipalités. Il offre des ateliers de français obligatoires qui donnent accès aux autres ateliers : calcul, informatique, Internet et éducation populaire. Ses animateurs et animatrices se déplacent occasionnellement pour donner de la formation sur mesure dans des groupes communautaires.

**LA CLÉ EN ÉDUCATION
POPULAIRE DE LA MRC DE MASKINONGÉ**

Année de création : 1992

Vous pouvez fréquenter la Clé pour plusieurs raisons. D'abord pour assister à des ateliers d'alphabétisation et, occasionnellement, à des conférences. Ensuite, pour suivre des ateliers d'ordinateur, de plus en plus populaires, où il est possible à la fois de s'initier à l'ordinateur et d'apprendre le français par ce moyen novateur. Le volet implication sociale, non moins important, permet aux gens de participer à des comités (C.A., tri et distribution de nourriture dans un autre organisme, etc.). Enfin, nous offrons des ateliers de prévention aux jeunes du primaire, dont l'aide aux devoirs et aux leçons, et, nouvellement, des collations santé 2 fois par semaine à 170 élèves (projet « l'École » lation porte fruits).

MONTRÉGIE

**AIDE PÉDAGOGIQUE AUX ADULTES ET
AUX JEUNES (APAJ)**

Année de création : 1996

Notre organisme d'alphabétisation populaire vise à aider les jeunes et les adultes à mieux lire et écrire. Nos ateliers, donnés par des formateurs, formatrices et bénévoles expérimentés, respectent le rythme d'apprentissage des participants et des participantes et favorisent un contact social enrichissant. Diverses activités thématiques sont aussi offertes, telles que la création de cartes de vœux et l'utilisation de l'informatique.

COMQUAT INC.**Année de création : 1984**

Organisme communautaire en alphabétisation, le groupe a comme objectif premier de favoriser l'autonomie des personnes et leur participation sociale. Comquat a mis sur pied plusieurs services pour faciliter l'apprentissage des éléments de la communication : ateliers d'écriture, de lecture et de calcul, alphabétisation pour la famille, atelier de francisation et d'anglais et ateliers de prévention du décrochage scolaire. À Comquat, les participants et participantes prennent part aux activités d'apprentissage à la vie communautaire et réalisent ainsi leurs objectifs.

LA BOÎTE À LETTRES**Année de création : 1983**

Nous travaillons avec des jeunes adultes de 16 à 25 ans de la Rive-Sud de Montréal dans une perspective d'éducation populaire et de lutte à la pauvreté. Nous offrons un milieu de vie leur permettant de renouer avec leur apprentissage, de s'initier à la vie associative et démocratique et de se prendre en charge, entre autres par un suivi psychosocial individuel. La Boîte à lettres, c'est aussi un lieu de recherche visant l'amélioration des pratiques d'alphabétisation ainsi que la production de matériel pédagogique innovateur et adapté à la réalité des jeunes.

LA CLÉ DES MOTS**Année de création : 1984**

Le grain creva, noyant tout... du bureau à la cuisine... (1x)... (2x)... (3x)... De son deuxième perché, nous accédons à la CLÉ DES MOTS, rebaptisée LA CLÉ DANS L'EAU, par un escalier « colimaçoné ». Depuis le printemps 2001, LA CLÉ DANS L'EAU a repris ses lettres de noblesse ; LA CLÉ DES MOTS, elle, a déménagé ! Toiture en bon état et premier plancher, elle peut enfin recevoir les personnes ayant un handicap physique ou les personnes âgées qui, jadis, ne pouvaient pas gravir son escalier.

LA PORTE OUVERTE**Année de création : 1984**

La Porte ouverte a fait du chemin depuis ses débuts. À l'origine, l'intervention de l'organisme se limitait à la sensibilisation du public et au recrutement de personnes analphabètes. Aujourd'hui, La Porte ouverte offre des ateliers d'alphabétisation populaire (niveaux débutant, intermédiaire et fonctionnel) et des cours de français langue seconde aux personnes immigrantes de la région du Haut-Richelieu. L'organisme exploite aussi un centre de livres usagés dont l'objectif est de rendre la lecture accessible au plus grand nombre de personnes possible dans le but de prévenir l'analphabétisme. La Porte ouverte est membre du RGPAQ depuis 1989.

L'ARDOISE DU BAS-RICHELIEU**Année de création : 1996**

En 1995-1996, nous avons 4 inscriptions pour nos ateliers de formation ; en 1996-1997, 16 ; en 2000-2001, près de 60 ! Nous avons publié un cahier d'exercices en lecture et en écriture pour débutants et débutantes et réalisé le film *Les Barrières*. Nous sommes à mettre sur pied une entreprise d'économie sociale avec les participants et les participantes. Mais ce dont nous sommes le plus fiers, c'est d'avoir réussi à donner du pouvoir à des personnes qui n'en avaient plus.

L'ÉCOLE DE LA VIE**Année de création : 1996**

Bientôt cinq chandelles à souffler, en compagnie de parents et d'enfants, dans une maison remplie de rires et de rimes. À l'École de la vie, il y a des idées à entendre, des mots doux à dire et des lettres à lire. Le cœur à l'ouvrage, le cœur sur la main, l'École de la vie est tournée vers demain.

L'ÉCRIT TÔT DE SAINT-HUBERT**Année de création : 1991**

Être non seulement un lieu d'apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais aussi un lieu où l'exploration et l'exercice de la citoyenneté sont au cœur des pratiques. Une participante nous a déjà dit : « Aujourd'hui, grâce à L'Écrit Tôt de Saint-Hubert, je sais au moins une chose, que je suis capable d'apprendre et de comprendre ce qui m'entoure. » Voilà pourquoi nous formons UNE BELLE GRANDE FAMILLE.

LE SAC À MOTS**Année de création : 1996**

Le groupe est reconnu à Cowansville pour son action populaire et pour la mise sur pied d'un centre du livre usagé. Il se distingue par son engagement social auprès des personnes peu scolarisées et défavorisées de la ville et de la région.

LES GRANDS DÉBROUILLARDS**Année de création : 1996**

Nous offrons des ateliers d'alphabétisation et de perfectionnement en français. Les participants et les participantes peuvent également s'initier au traitement de textes. Notre organisme est en évolution constante : nous lançons chaque année de nouveaux projets avec la participation de nos membres. Présentement, nous travaillons à mettre sur pied un laboratoire-café Internet. Des services d'aide à la lecture et à l'écriture sont maintenant offerts à la communauté. L'engagement de nos membres, bénévoles, travailleuses et travailleurs contribue à l'essor de notre organisme. Grâce à eux et à elles, nous pourrions atteindre nos objectifs et répondre adéquatement aux besoins en alphabétisation de la région de Valleyfield.

MONTREAL METROPOLITAIN**ATELIER DES LETTRES****Année de création : 1985**

Nous intervenons dans le quartier Centre-Sud. Au fil des années, nous avons participé à l'effort collectif pour diminuer le taux d'analphabétisme. Dans un même élan, nous poursuivons des objectifs tels que la défense des droits des personnes analphabètes et la sensibilisation des intervenants et intervenantes, des élus et de la population. Nous avons fait une percée du côté des écoles primaires pour rejoindre les parents de jeunes enfants. Nous travaillons également à devenir une ressource de premier plan en alphabétisation pour les organismes communautaires de la communauté gaie. Le quartier Centre-Sud est pauvre, mais riche de sa diversité, et à l'Atelier des lettres, nous sommes riches de toutes ces différences.

CARREFOUR D'EDUCATION**POPULAIRE DE POINTE****SAINT-CHARLES****Année de création : 1968**

Ce centre est administré par les gens du quartier Pointe Saint-Charles en fonction de leurs besoins et de leurs intérêts. Par l'information, l'animation, l'action engagée, le Carrefour aide participants et participantes à défendre leurs droits, à améliorer leurs conditions de vie et à exprimer leur vision du monde. En accordant une place de choix à la fête et aux rencontres, il les amène à rompre leur isolement, à mieux accepter l'Autre dans ses différences et à vivre concrètement la solidarité. Depuis toujours, le Carrefour travaille à l'instauration d'une société démocratique, plus juste et plus humaine, où tout le monde, sans exception, pourrait vivre décemment.

CENTRE ALPHA-SOURD**Année de création : 1995**

Notre centre a grandi rapidement grâce à la participation de la communauté sourde. Nous avons une clientèle variée, surtout composée de personnes sans travail ou employées au salaire minimum. Il y a autant de femmes que d'hommes dans nos ateliers, sauf au conseil d'administration, formé uniquement de femmes de la communauté sourde. Tout se fait en langue des signes québécoise (LSQ). Les personnes sourdes sont très enthousiastes, et leur désir d'apprendre est grand. Elles comprennent bien que savoir lire et écrire est la clé de la communication.

**CENTRE D'ACTION
SOCIO-COMMUNAUTAIRE DE MONTRÉAL**
Année de création : 1972

Le Centre a été créé pour aider à contrer les problèmes de mésadaptation sociale, d'exploitation et d'exclusion vécus par un nombre important de membres de la communauté portugaise. Dès ses débuts, il a eu pour objectif la conscientisation, la prise en charge et la promotion sociale des plus démunis des communautés ethnoculturelles. En 1979, des cours d'alphabétisation sont offerts. Ils deviennent vite la pierre angulaire du programme de formation, qui doit aussi favoriser une intégration harmonieuse des individus pour qu'ils deviennent des citoyens à part entière dans la société québécoise. Le CASCOM est devenu au fil des ans un organisme multiservices et multientées où se trouve intégrée l'alphabétisation. Bon anniversaire au RGPAQ !

CENTRE DE LECTURE ET D'ÉCRITURE
Année de création : 1983

Le groupe veut augmenter le niveau d'alphabétisation, informer les personnes analphabètes ou peu scolarisées sur leurs droits et responsabilités, leur faire connaître les ressources du quartier ou d'ailleurs, briser leur isolement et augmenter la solidarité entre elles, en favorisant la circulation de l'information, la prise de parole et la prise de décisions, encourager leur autonomie tout en leur apportant du soutien ainsi que sensibiliser les intervenants et intervenantes d'organismes communautaires, les services gouvernementaux et la population en général à l'analphabétisme et aux droits des personnes analphabètes ou peu scolarisées. Pour atteindre ces objectifs, CLÉ utilise divers moyens : activités de sensibilisation et de recrutement, d'accueil et de référence, ateliers d'alphabétisation en petits groupes et création de matériel didactique adapté aux besoins des personnes.

**CENTRE DE LIAISON POUR L'ÉDUCATION ET
LES RESSOURCES CULTURELLES (CLERC)**
Année de création : 1990

Le CLERC propose des ateliers d'alphabétisation et des services de soutien aux adultes pour faciliter leur accès aux ateliers ou leur retour aux études. Ses services s'adressent aux personnes immigrantes, réfugiées et québécoises. Il a élaboré des approches éducatives adaptées à leurs besoins. Il offre aussi de l'aide aux devoirs aux jeunes du primaire.

**CENTRE HAÏTIEN D'ANIMATION
ET D'INTERVENTIONS SOCIALES (CHAI)**
Année de création : 1983

Cet organisme communautaire travaille, entre autres, en alphabétisation populaire. Situé dans Parc-Extension, un des quartiers multiethniques et défavorisés de Montréal, il rejoint une population immigrante vivant sous le seuil de la pauvreté. Au fil du temps, le CHAI a conçu des ateliers de lecture, d'écriture et de calcul de base. Il a à son actif plusieurs productions et est en train de créer un didacticiel à partir de ses cahiers pour apprenants et apprenantes. Il mettra bientôt sur pied un réseau de distribution pour faire connaître ses productions.

**CENTRE INTERNATIONAL
D'ÉCHANGES CULTURELS (CIEC)**
Année de création : 1991

Notre organisme fait de la francisation et de l'alphabétisation populaire. Il intervient en éducation des adultes ainsi qu'en formation continue et facilite l'échange culturel entre les groupes ethniques pour favoriser leur intégration dans le milieu d'accueil. Nous aidons les personnes qui veulent améliorer leurs conditions de vie et se rattraper sur le plan éducatif. Pour ce faire, nous utilisons plusieurs approches d'intervention : communicative, andragogique, individuelle, conscientisante, fonctionnelle, syllabique et participative. Dans tous les cas, nous privilégions une approche qui facilite l'apprentissage et le développement de l'apprenant ou de l'apprenante, suivant sa réalité et son vécu.

CENTRE N A RIVE
Année de création : 1973

Issu d'une initiative du Bureau de la communauté chrétienne des Haïtiens de Montréal en 1973 et devenu autonome en 1986, le Centre N A Rive est un organisme à but non lucratif. À partir de 1993, le Centre a greffé autour de l'alphabétisation, son pivot central d'intervention, des programmes de formation socioprofessionnelle qui ont donné lieu à deux ateliers de travail : Pâtés boucan et Boucan d'assiettes, permettant aux apprenantes et apprenants formés en cuisine d'acquiescer de l'expérience en échange d'un travail professionnel et rémunérateur. Enfin, pour favoriser l'arrimage interculturel, il offre des cours de langue créole et de culture haïtienne.

**COMITE D'ÉDUCATION AUX ADULTES
DE LA PETITE-BOURGOGNE ET
DE SAINT-HENRI (CEDA)**
Année de création : 1971

Le CEDA fête cette année son 30^e anniversaire. Né peu de temps après son voisin de Pointe Saint-Charles, cet organisme intervient dans les quartiers du sud-ouest de Montréal. Depuis sa création, plusieurs secteurs d'activité ont été mis sur pied afin de répondre aux nouveaux besoins des quartiers. Cela en fait aujourd'hui un grand centre multisectoriel et multiculturel.

LA JARNIGOINE
Année de création : 1985

Le centre offre des ateliers d'alphabétisation et d'alpha-francisation à temps partiel et de jour à une clientèle majoritairement issue des communautés culturelles, en particulier de la communauté latino-américaine. La Jarnigoine mène aussi un projet d'aide aux devoirs dans une école primaire du quartier.

LA MAISON D'HAÏTI INC.
Année de création : 1972

Le groupe a comme principal objectif de faciliter l'adaptation des personnes d'origine haïtienne à la société d'accueil. Les clientèles visées sont les femmes, les jeunes, les familles et les jeunes mères analphabètes. En plus d'offrir des services d'alphabétisation, le groupe s'occupe d'immigration, d'emploi et de réinsertion des jeunes mères. Il propose également de la formation sur les compétences parentales et de l'aide aux devoirs. Enfin, il fait du travail de rue et de la prévention en matière de décrochage scolaire.

**LES ATELIERS MOT-À-MOT
DU S.A.C. ANJOU INC.**
Année de création : 1986

Afin de pouvoir offrir des services individualisés à chaque apprenant et apprenante, l'équipe voit à ce que les attentes de l'adulte analphabète soient respectées en adoptant une attitude d'accueil et d'ouverture face aux difficultés et aux malaises. De plus, elle fait en sorte que la démarche d'apprentissage revête un caractère anonyme. La participation aux ateliers doit être volontaire et motivée par le besoin d'apprendre. Cinq types d'ateliers sont offerts : calcul de base, écriture et lecture à la table, écriture et lecture à l'ordinateur, apprentissage du français pour les immigrants et immigrantes et alpha-Internet.

LETTRES EN MAIN
Année de création : 1982

Ce groupe populaire d'alphabétisation intervient dans le quartier Rosemont. Son objectif principal est de combattre l'analphabétisme. Pour ce faire, il offre, entre autres, des ateliers de lecture et d'écriture et s'engage dans la défense des droits des personnes analphabètes. De plus, il se consacre à la conception et à la diffusion de matériel didactique.

TOUR DE LIRE
Année de création : 1980

L'un des membres fondateurs du RGPAQ, le Tour de lire œuvre dans Hochelaga-Maisonneuve, un quartier défavorisé de l'est de la ville. Depuis ses débuts, il travaille activement à diminuer l'analphabétisme et la sous-scolarisation dans le quartier. Il s'emploie aussi à contrer l'exclusion dont sont victimes les personnes analphabètes et peu scolarisées. Le Tour de lire est présentement en pleine mutation. En effet, en plus d'assurer les services de base en alphabétisation, il acquiert une expertise en informatique, en implication sociale ainsi qu'en employabilité et diversifie ses approches afin de mieux lutter contre la marginalisation sociale des personnes peu scolarisées.

UN MONDALIRE**Année de création : 1980**

Un Mondalire, l'un des membres fondateurs du RGPAQ, œuvre depuis 20 ans à Pointe-aux-Trembles (quartier industriel de l'extrême est de la ville). Fonctionnant par petits groupes de une à six personnes, il reçoit des gens de tous âges à des ateliers de lecture, d'écriture, de calcul, d'initiation à l'ordinateur et à Internet ainsi qu'à des ateliers de francisation. Sa clientèle se compose majoritairement d'ouvrières et d'ouvriers actifs ou retraités. Accueil chaleureux, grande disponibilité (plus de 20 ateliers par semaine), flexibilité dans les horaires pour nos travailleurs et travailleuses, stabilité de l'équipe d'animation, telles sont les principales caractéristiques du centre.

OUTAOUAIS**ATELIER D'ÉDUCATION POPULAIRE****Année de création : 1996**

Nous sommes situés au nord de la région de la Petite-Nation, entre Montebello et Mont-Tremblant. En cinq ans, nous avons grandi avec les participants et participantes de nos deux points de service, Saint-Emile et Chénéville. En plus des ateliers d'alphabétisation, nous offrons un « club de devoirs » pour prévenir les échecs et les abandons scolaires des enfants du primaire, des ateliers d'initiation à Internet et des ateliers de cuisine. Nous avons été reconnus en juillet dernier « organisme de bienfaisance ».

QUÉBEC**ALPHABELLE VANIER****Année de création : 1988**

Depuis 13 ans, les membres manifestent beaucoup de courage et de ténacité pour maintenir l'organisme en vie. Ils et elles ont créé un milieu où la vie associative et démocratique favorise l'entraide et crée une solidarité entre toutes et tous. Nous pouvons entrevoir l'avenir sous les meilleurs horizons possible.

ALPHA STONEHAM**Année de création : 1985**

Nous offrons des ateliers de formation de base en français, mathématiques et informatique. Nous privilégions toutefois la voie de l'alphabétisation familiale, notre objectif étant d'alphabétiser plus spécifiquement les parents. Nous espérons ainsi contrer le décrochage scolaire et redonner le goût de la lecture et de l'écriture aux familles sous-scolaires.

ATELIER D'ALPHABÉTISATION**DES SOURDS DE QUÉBEC****Année de création : 1996**

Nous offrons plusieurs cours aux adultes sourds, dont l'alphabétisation par ordinateur. Les gens qui œuvrent chez nous ont à cœur la réussite des participants et participantes.

ATOUT-LIRE**Année de création : 1981**

Voici ce que pensent les apprenants et les apprenantes de leur organisme : Atout-Lire, c'est 20 ans d'existence, c'est apprendre à lire, à écrire et à calculer, c'est de l'aide, de l'ambiance, c'est plus d'écoute qu'ailleurs, c'est une famille, c'est le respect, c'est apprendre les uns avec les autres, c'est beaucoup d'amour, ça va à ton rythme, c'est du plaisir, c'est de l'aide pour se débrouiller, c'est accueillant, c'est un lieu pour apprendre à se connaître, c'est de la chaleur, c'est de l'attention, c'est des animatrices fines, exceptionnelles, c'est tout, c'est polyvalent, c'est du calcul, c'est de l'ordinateur, c'est du théâtre, c'est le party de Noël, c'est de la bouffe, c'est des sorties, c'est des devoirs, c'est le C.A., c'est le club social, c'est le comité Maison, c'est Atout-Faire, c'est des participants et des participantes qui travaillent fort, c'est René, Sylvie, Lyne, Paul, Denise...

FORMATION ALPHABÉTISATION**CHARLEVOIX (FAC)****Année de création : 1996**

Redécouvrir le plaisir d'apprendre. Apprendre à son rythme, selon ses intérêts. Vivre en groupe, se sentir partie prenante des décisions collectives. Apprendre l'abc d'être soi, pleinement soi, dans ce beau pays de montagnes. Voilà ce que propose la FAC.

LA MARÉE DES MOTS**Année de création : 1996**

Voici le récit d'une merveilleuse aventure. La Marée des mots a pris son envol dans le quartier Giffard, à Beauport, avec un groupe de neuf personnes. Rapidement, se sont ajoutés des ateliers de français, de calcul et de couture. En 1999, le groupe a modifié ses orientations et défini de nouveaux principes concernant ses activités. Cela a donné lieu aux ateliers francisation et initiation à l'informatique et à la mise sur pied d'une mini-bibliothèque. La Marée des mots s'est développée grâce à la collaboration de bénévoles et de participants et participantes qui l'alimentent de beaux projets et d'idées qui, peu à peu, deviennent réalité.

L'ARDOISE DE**SAINT-MARC-DES-CARRIÈRES****Année de création : 1996**

On y vient pour le plaisir d'apprendre. Parmi les activités offertes, on retrouve des cours de français, de mathématiques et d'initiation aux nouvelles technologies ainsi que des ateliers de théâtre. Chaque apprenant et apprenante découvre ses forces et développe son potentiel créateur, car les arts plastiques, la musique, la couture, la cuisine, le jardinage et les sorties éducatives sont à l'honneur. De plus, grâce à ses cours d'alpha itinérants, l'Ardoise rayonne partout sur le territoire du comté de Portneuf.

LIS-MOI TOUT LIMOILOU**Année de création : 1996**

Ce groupe populaire en alphabétisation sert un quartier populaire de la ville de Québec. Il s'est rapidement imposé comme une ressource de premier plan pour favoriser l'autonomie des personnes ayant des problèmes d'alphabétisme. En plus de ses activités visant l'acquisition des compétences de base en lecture, en écriture et en calcul, Lis-moi tout Limoilou s'allie avec les groupes communautaires du quartier pour aider les personnes qui font appel à ses services dans leur démarche d'autonomie et d'intégration sociale².

SAGUENAY — LAC-SAINT-JEAN**CENTRE ALPHA DE LA BAIE ET DU BAS-SAGUENAY****Année de création : 1984**

Notre centre dynamique et à l'écoute de ses participants et participantes offre un programme d'apprentissages variés et possède une équipe polyvalente qui permet de sortir du cadre habituel de formation. Nos membres se rendent à des expositions, au musée, à la bibliothèque et s'intéressent aux sciences.

GRUPE CENTRE-LAC D'ALMA**Année de création : 1981**

Nous visons l'épanouissement des adultes vivant avec un handicap physique ou intellectuel et leur intégration au monde du loisir, de l'éducation, des technologies et du travail. Nous couvrons le territoire de la MRC Lac-Saint-Jean-Est. En plus d'offrir des ateliers en alphabétisation, nous aidons les membres à se prendre en mains, à devenir autonomes, à défendre leurs intérêts et à briser leur isolement. Dans notre action, nous souhaitons faire du Centre un lieu d'échange et d'appartenance.

REGROUPEMENT DES CENTRES D'ALPHABÉTISATION MOT À MOT**Année de création : 1984**

Le Regroupement sert quatre municipalités : Bégin, Shipshaw, Saint-Ambroise et Saint-Charles. Chaque point de service est autonome et organise ses ateliers de formation en fonction des besoins de la clientèle inscrite. Depuis 17 ans, il travaille en collaboration avec ses partenaires de chaque municipalité. Compte tenu de l'expansion technologique, il est passé à l'ère informatique et a créé de nouveaux outils pédagogiques, sans toutefois abandonner son approche traditionnelle.

Vous trouverez les coordonnées des groupes à la page 110.

1. Pour en savoir plus sur le Cep, consultez la page 103.
2. Pour en savoir plus sur Lis-moi tout Limoilou, consultez la page 105.

En conclusion



Ils n'étaient qu'une poignée de groupes et de personnes à se retrousser les manches il y a 20 ans. À ce moment-là, non seulement ne reconnaissait-on pas qu'il y avait, ici au Québec, un problème d'analphabétisme mais, aussi, les quelques institutions offrant malgré tout des cours aux personnes analphabètes utilisaient le même matériel que celui conçu pour les enfants ! Il était donc impératif de changer les choses.

Après avoir élaboré une approche originale — basée sur celle du Brésilien Paolo Freire — visant à faire de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture un moyen d'agir dans sa communauté par le développement du sens critique et de la capacité de jugement, les groupes se sont unis pour faire connaître l'analphabétisme, pour faire reconnaître leur approche, leur façon de travailler et leurs besoins. Ils se sont aussi regroupés pour discuter entre eux et pour apprendre les uns des autres.

Vingt ans plus tard, le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec représente 75 groupes aux pratiques novatrices, répartis dans toutes les régions du Québec, et constitue une force collective occupant une place importante dans le monde de l'éducation des adultes. Long-

temps seul intervenant provincial préoccupé par l'analphabétisme, il a largement contribué à la reconnaissance politique et sociale de ce problème.

Aujourd'hui, les besoins à l'origine de la création du RGPAQ sont toujours présents. Nous rejoignons encore trop peu de personnes analphabètes, aspect sur lequel nous devons continuer d'insister. Mais comment rejoindre plus de gens tout en maintenant les principes qui guident notre action depuis le début ? Faudra-t-il, pour encourager leur participation, revenir à des idées toutes simples, mises de l'avant il y a 20 ans : congé-éducation (permettant aux travailleurs et travailleuses de se concentrer uniquement sur leur formation) ou allocation couvrant les frais de participation aux activités éducatives ?

Quel est l'avenir de l'alphabétisation populaire, du RGPAQ et des groupes populaires d'alphabétisation ? Quel est l'avenir des personnes analphabètes et de celles qui, courageusement, sont en démarche d'apprentissage un peu partout au Québec ? Aucune boule de cristal ne saurait nous le dire. De même, aucune politique d'éducation des adultes ou de formation continue. Heureusement, il y a ces militants et militantes qui n'attendent pas après le gouver-

nement pour trouver des solutions originales aux problèmes. Depuis 20 ans, une multitude de personnes se sont engagées pour faire avancer les choses, et cela continuera parce qu'il y a de la volonté dans notre mouvement et des idées : lorsque divers points de vue, manières de faire et réalités sont tournés vers un même objectif, on décuple les forces et on peut prétendre à réaliser les plus grands rêves !

Le RGPAQ continuera d'étendre son réseau et de le faire connaître. Il ne cessera pas de remettre en question les pratiques, pour en assurer le renouvellement mais aussi pour contrer la dégradation des conditions de vie et l'accroissement de la pauvreté, cadeaux de la mondialisation des marchés.

On entendra encore le RGPAQ parler au nom des acteurs et actrices du terrain et de ceux et celles qui, la plupart du temps, sont exclus des débats de société, alors qu'ils sont tout autant concernés. Le RGPAQ continuera de promouvoir l'alphabétisation populaire et de s'assurer que les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit puissent agir comme citoyennes et citoyens responsables et faire valoir leurs droits, pour mieux participer à la vie sociale, politique, économique et culturelle.



La volonté qui soulève des montagnes

Monique Roberge, directrice
de l'Ardoise du Bas-Richelieu

Comment à la fois
acquérir des compétences,
mieux connaître le monde
du travail et offrir un
service indispensable
à la communauté ?
En se créant un
emploi.

Le groupe populaire en alphabétisation L'Ardoise du Bas-Richelieu est à l'aube de son cinquième anniversaire. Petit à petit, il s'est fait une place dans le milieu en créant des mécanismes d'intervention adaptés aux besoins des personnes analphabètes ou peu alphabétisées.

Au début, il s'est concentré surtout sur l'alphabétisation populaire, l'intégration des connaissances au quotidien, la vie démocratique dans le groupe et la participation des apprenants et des apprenantes aux différents paliers de pouvoir. Mais bien vite, le quotidien l'a interpellé en tant que groupe populaire. Il a eu à se pencher sur les conséquences de la pauvreté, car les personnes qui composent ses ateliers vivent majoritairement de l'aide sociale. Tous et toutes savent ce qu'est la pauvreté insidieuse, celle qui en vient à tuer l'espoir.

Les participants et participantes se sont donc interrogés en atelier sur « comment » sortir de cette pauvreté. L'un des moyens choisis a été de mettre sur pied un volet « travail » qui misait sur les compétences des individus. L'emploi étant un secteur d'exclusion pour nos membres, il fallait trouver une réponse qui tienne compte des véritables besoins.

Se créer un emploi

La mise sur pied d'une micro-entreprise a été une première solution envisagée. L'objectif était de permettre à des personnes peu alphabétisées d'avoir accès au marché de l'emploi, en tenant compte de leurs compétences et en les intégrant activement dans le processus de création d'une entreprise.

Cette démarche s'est réalisée progressivement. Les participants et les participantes ont pris part au processus du début à la fin. Nous en avons d'abord parlé tous ensemble. Ensuite, avec Anthony, l'animateur du projet, nous avons défini le type d'entreprise qui serait le plus approprié pour nous. En premier lieu, nous

Dans un contexte d'apprentissage continu, nous avons intégré alphabétisation et travail de reliure. Ayant droit de se tromper, les participants et les participantes ont appris beaucoup plus rapidement

devions définir le créneau visé : la reliure de documents nous a plu. Nous avons ensuite précisé les étapes de réalisation du projet. Cela a été très long, mais nous avons de la patience à revendre.

La micro-entreprise prenait vie. Dans un contexte d'apprentissage continu, nous avons intégré alphabétisation et travail de reliure. Ayant droit de se tromper, les participants et les participantes ont appris beaucoup plus rapidement. Par des activités et des tâches diverses, ils et elles ont aussi appris à se connaître et à choisir eux-mêmes ce qui leur convient.

Notre micro-entreprise n'offrirait pas de service de luxe, souvent proposé en d'autres lieux, mais un service peu coûteux visant tout les groupes communautaires et les associations (familiales, sportives, religieuses, etc.).

À long terme, nous voulions bien connaître les techniques de la reliure, de façon à pouvoir réparer des livres abîmés. Cela nous permettrait d'offrir un service inexistant localement. Le cégep de Sorel-Tracy, les polyvalentes, les autres écoles et les bibliothèques municipales dont les livres doivent être réparés régulièrement pourraient alors nous les confier (à un coût moindre, car il s'agit d'un service local).

Ce projet serait une solution de rechange pour les personnes peu alphabétisées dans leur démarche d'emploi, car il les aiderait à augmenter leurs compétences et leur permettrait d'expérimenter diverses facettes du travail, d'acquérir une plus grande autonomie et de créer un service local, ce qui signifie des prix avantageux pour les clients.

De plus, ce travail s'effectuerait sur une base volontaire et chacun pourrait, après essai, choisir la tâche qui lui convient et ainsi trouver sa voie. Les bénéficiaires, d'abord réinvestis dans le projet, pourraient, s'ils sont importants, se traduire en salaires pour les employés.

Vers un premier contrat

Une partie du matériel était déjà disponible : des ordinateurs étaient sur place ainsi que des logiciels de mise en pages et de création graphique et une photocopieuse pour les différents essais. Nous n'avons acheté qu'une machine à relier les documents ainsi qu'une lamineuse.

En janvier 2000, un plan d'affaires était sur la table, qui restait toutefois à élaborer. Un agent du Centre local de développement et un technicien en économie sociale de la Corporation de développement communautaire du Bas-Richelieu (sorte de regroupement d'organismes locaux d'action communautaire) nous ont accompagnés dans ce travail. L'aspect technique étant ardu, les participants et les participantes n'y ont pas trouvé leur place. Le projet devenait trop lourd pour eux. Nous avons arrêté la démarche et décidé de la continuer à notre manière et surtout à notre rythme. Nous avons choisi de faire parallèlement le plan d'affaires et certaines démarches d'apprentissage technique afin d'obtenir des résultats concrets plus rapidement.

Nous avons invité des personnes ayant déjà démarré des entreprises pour connaître leur expérience, leur philosophie. Les participants et les participantes adorent recevoir des gens qui prennent le temps de leur raconter leur histoire. Ils sont très intéressés et posent énormément de questions.

En mai, tout le monde était prêt, tous et toutes s'étaient tellement exercés... Après avoir « boudiné » tout ce qui pouvait l'être, nous avons attendu les contrats. Enfin un client : la Corporation de développement communautaire du Bas-Richelieu voulait faire relier 100 exemplaires du *Bottin des ressources communautaires du Bas-Richelieu* en 3 semaines. Le groupe a travaillé intensément, et en huit jours, il a réussi à remplir la commande. Le premier exemplaire a été conservé et signé par toute l'équipe sur la page couverture. Ce livre est unique, c'est notre premier !

En septembre, Madeleine a été élue pour représenter le groupe au lancement officiel du *Bottin des ressources*. Elle était tellement fière de cette réalisation, mais aussi très intimidée lorsqu'elle est entrée dans la salle de conférences. Elle a réussi malgré tout à raconter comment

s'était déroulé ce premier contrat, puis a invité les personnes présentes à acheter plusieurs exemplaires du *Bottin*. Elle a compris que plus la Corporation en vendrait, plus il y aurait des chances que le groupe puisse en confectionner d'autres.

Et la suite

Puis, l'heure du questionnement sur la manière de solliciter des contrats est arrivée. Les participants et participantes ont écrit une lettre indiquant pourquoi ils avaient créé cette entreprise et surtout qui ils étaient. Ils voulaient travailler, ils voulaient s'en sortir, et avec un coup de main, ils pourraient réussir ! En une journée, le groupe a appris à se servir d'un télécopieur. Ils et elles ont envoyé des télécopies dans un organisme qui a accepté de les recevoir. Cela a marché, ils ont pu ensuite diffuser plus largement leur publicité.

En octobre 2000, l'occasion d'acheter une entreprise d'économie sociale s'est présentée à nous. Les participants et les participantes ont décidé de foncer, appuyés par le conseil d'administration. Après plusieurs problèmes techniques, nous y sommes arrivés, soutenus par le Centre local de développement, la Corporation de développement communautaire, la Société d'aide au développement des collectivités¹, la Table de l'entrepreneuriat collectif, l'Atelier du chômeur et le CLSC.

Nous ne pouvons dire encore ce qu'il adviendra de tout cela, mais nous avons des idées et des idées. Cela permet de créer, d'innover, car il est difficile de se défaire de ses espoirs et de ses rêves. Le projet d'entreprise a été long à mettre en place, nous y avons beaucoup réfléchi. Nous avons pris notre temps, pour mettre toutes les chances de notre côté.

Ces personnes ont gravi des montagnes et arriveront un jour au sommet. L'espoir, la motivation doivent se poursuivre. Bien que

ce ne soit pas dans la mission de L'Ardoise de lancer des entreprises, il y a des besoins et surtout une volonté de la part des participants et des participantes d'aller plus loin, toujours plus loin.

OSER

Au printemps 2000, les participants et les participantes décidaient d'inscrire l'entreprise GPM (groupe populaire multiservice) au concours provincial « Entrepreneurs à tout âge ». Nous avons déposé notre plan d'affaires et nous avons espéré ensemble. Puis est venue l'invitation à la soirée d'attribution des prix locaux. Deux participantes ont été élues pour représenter le groupe, et je les ai accompagnées. Nous avons été reçues en grande pompe, avec photo et fleurs comme tous les participants et participantes au concours. Mais pour nous, c'était spécial. La fierté des participantes était visible dans leurs yeux qui brillaient tellement.

Ils et elles n'ont pas gagné, mais ont osé présenter leur projet. Pour ma part, ils ont gagné le prix de l'audace. Des personnes exclues dans à peu près tous les domaines, avec pour tout comptant 500\$ (amassés avec peine) et très peu de moyens, ont eu l'audace de se présenter avec des gens d'affaires de la région, se sont assises dans la même salle que le député, ont côtoyé des gens jamais rencontrés auparavant. Oh, oui ! Ils et elles ont gagné mon estime et mon admiration.

M.R.

1. La SADC du Bas-Richelieu a pour mission d'allier toutes les forces vives de la collectivité pour favoriser la prise en charge locale du développement dans toutes ses dimensions et pour combattre la « dévitalisation » de la communauté.



UN PASSEPORT POUR QUITTER LA PAUVRETE

José Leclair, coopérante CUSO, responsable du jumelage
de la Fédération togolaise des clubs UNESCO

Pauvre, mais non sans ressources

Le Togo est un petit pays situé en Afrique de l'Ouest. Cette bande de terre longue de 1 000 km abrite en son sein 4 000 000 d'habitants. Le Togo fait partie des pays les moins avancés de la planète et connaît une grande pauvreté. L'endettement du pays (818 milliards \$ US en 1998) a contraint l'État à baisser les salaires, à privatiser ses entreprises publiques, à procéder à des licenciements massifs dans sa fonction publique et à ouvrir ses barrières douanières au marché international, ce qui, en raison de la concurrence, compromet dans bien des cas l'expansion du marché local. Près de 72 % de la population du Togo vit quotidiennement avec moins de 2 \$ en poche. Sur 100 enfants qui naissent chaque jour, 27 connaîtront une insuffisance pondérale, 12 souffriront de malnutrition et 17 décéderont avant l'âge de 15 ans.

Le Togo est un pays de jeunesse ! La moitié de la population est âgée de moins de 15 ans, et à peine 3 % des gens ont plus de 65 ans. Les femmes constituent plus de 50 % de la population. Celles en âge de procréer ont en moyenne 6,2 enfants chacune. Elles se marient pour la plupart avant l'âge de 20 ans et, dans 50 % des cas, elles vivront dans un mariage polygame.

Le Togo est un pays très accueillant qui regroupe une quarantaine d'ethnies, ayant chacune leur dialecte, leurs coutumes et leurs croyances. Ses habitants et habitantes ont une longue tradition d'hospitalité. Ils sont pleins de gentillesse et vous accueillent avec simplicité et chaleur.

Le Togo est ma terre d'accueil. J'y ai vécu comme coopérante volontaire pendant deux années : de septembre 1998 à août 2000. C'est l'agence CUSO¹ Québec qui m'a recrutée. Je travaillais à Lomé, la capitale, pour la Fédération togolaise des associations et clubs UNESCO (FTACU), organisme de développement œuvrant auprès des jeunes pour promouvoir leur éducation et leur scolarisation. La FTACU regroupe 105 associations et clubs répartis sur le ter-

Dans certaines régions du Togo, 75 % des femmes sont analphabètes. Savoir lire, écrire et compter leur assure de meilleures conditions de vie et surtout leur permet de contribuer au développement de la société. Ne dit-on pas, en Afrique, qu'éduquer une femme, c'est éduquer la nation entière ?

ritoire national. Le plus souvent créés dans des écoles secondaires, lycées et universités, les clubs consacrent leurs efforts à promouvoir la paix et la justice sociale par le théâtre, la danse, le chant, les arts. C'est dans ces clubs que les jeunes se constituent des tribunes pour discuter, notamment de leur avenir, de l'égalité des droits et des sexes, du sida, de l'environnement et de toutes les questions qui les préoccupent.

Combattre l'analphabétisme des femmes

La FTACU est jumelée avec le Syndicat de l'enseignement de Champlain, au Québec, depuis 1992. Après avoir organisé des camps-chantiers de reboisement pour des jeunes du Québec et du Togo, construit une école et mis sur pied une bibliothèque de 20 000 livres, les partenaires ont décidé de s'attaquer à ce fléau qu'est l'analphabétisme des femmes et des filles, qui peut atteindre un taux de 75 % dans certaines régions, comparativement 46% chez les hommes.

L'analphabétisme des filles est la résultante d'une économie fragilisée et d'une culture qui a du mal à se renouveler. Au sein de la famille africaine en général et togolaise en particulier, la fille occupe le plus bas niveau de la hiérarchie. Elle est au service du père, qui détient l'autorité absolue, de ses frères et de sa mère, par qui elle est éduquée et à qui elle doit ressembler. Dès son plus jeune âge, on lui apprend à préparer les repas, à puiser l'eau, à balayer la cour, à faire la lessive et à servir ses aînés. De ce fait, la fille est rapidement accablée par le fardeau des tâches domestiques. Elle peut difficilement dégager temps et énergie pour se concentrer sur ses travaux d'écolière. D'où l'échec scolaire précoce de la fille au Togo. De plus, elle n'a pas autant de valeur que le garçon pour la famille. Comme elle se mariera le plus souvent avant l'âge de 20 ans et quittera sa famille au profit de celle de son mari, il n'est pas avantageux pour le père de la faire éduquer, car, de toute façon, c'est quelqu'un d'autre qui en profitera.

D'autre part, le système d'éducation est fragilisé par le niveau d'endettement du Togo. L'État n'a pas les moyens d'investir dans ce domaine. Au moment de mon départ, en août 2000, les professeurs togolais avaient six mois d'arrérages sur leur salaire. Enfin, en raison de l'accroissement de la population, les écoles sont bondées et connaissent

des difficultés d'accueil ; il est fréquent qu'une classe de primaire compte 100 élèves. Cette situation entraîne des problèmes d'enseignement et d'évaluation ainsi que des taux de redoublement élevés qui découragent les élèves en difficulté, malheureusement souvent des filles, à poursuivre leurs études.

Un projet ambitieux

La FTACU et le Syndicat ont mis sur pied un projet financé par l'ACDI² et supervisé au Québec par le Centre international de solidarité ouvrière. Ce projet visait à alphabétiser, sur une période de 2 1/2 ans, un minimum de 3 150 jeunes filles et femmes regroupées autour d'activités telles que la fabrication de savons, le tissage, l'élevage, la couture, la coiffure et le maraîchage. En plus d'apprendre à lire, à écrire et à compter, ces femmes allaient pouvoir se préparer à mieux intervenir dans les activités de gestion et de développement de leur société, car elles avaient déjà l'habitude de mettre leurs efforts en commun pour améliorer leurs conditions de vie et celles de leur famille. En effet, qu'elles soient agricultrices, vendeuses au marché, couturières ou coiffeuses, les femmes d'un même village ou d'un même quartier ont toujours le réflexe de mettre une partie de leur revenu dans une caisse commune appelée la « tontine ». Ces fonds de solidarité sont le plus souvent destinés à acheter des médicaments pour la famille, à payer le médecin, à augmenter le capital de la production et, s'il en reste, à couvrir le coût des fêtes traditionnelles !

La FTACU s'est engagée à mettre en chantier 156 classes d'alphabétisation dans les 5 régions du pays, soit une cinquantaine de classes à chacun des 3 cycles de développement. Pour ce faire, elle comptait s'appuyer sur l'expertise de ses clubs et de ses conseils régionaux, qui auraient la responsabilité de coordonner les classes dans chaque région.

Pour obtenir une bonne gestion de ce vaste projet, les partenaires ont voulu embaucher un coordonnateur national. C'est avec lui et avec le secrétaire administratif que nous allions former l'équipe-projet chargée de la bonne marche des activités. De plus, afin de déterminer les orientations du programme d'alphabétisation, la FTACU a mis sur pied un comité d'appui et de suivi nommé CASA (maison), formé d'experts en éducation, pour la plupart des professeurs engagés dans le mouvement de l'UNESCO.

En alliance avec la Direction nationale de l'alphabétisation³ et en fonction des besoins, la FTACU a choisi un programme d'alphabétisation fonctionnelle donné en cinq langues : le français (la langue des affaires de la capitale), l'éwé (la langue la plus parlée dans le sud du pays), le kabyè (la langue la plus courante au nord), le tem et le benn et comportant quatre modules :

- La lecture et l'écriture ;
- Les quatre opérations de base en mathématiques ;
- L'hygiène et la santé ;
- L'éducation civique.

Les cours seraient offerts à raison de deux séances par semaine d'une durée de trois heures chacune. Au terme de six mois de formation, les auditrices du premier cycle subiraient un examen de la Direction nationale de l'alphabétisation et recevraient un diplôme d'une valeur inestimable pour les femmes de ce pays.

Comme la Direction de l'alphabétisation et les organismes du Togo qui œuvrent en alphabétisation n'avaient jamais donné de cours d'hygiène et d'éducation civique, l'équipe-projet a conçu deux manuels didactiques à l'intention des auditrices.

Les alphabétiseurs (53 % de femmes) ont été choisis par les conseils et les groupements pour leur intégrité, leurs connaissances et leur savoir-faire. La formation qu'ils et elles ont reçue a été donnée en plusieurs langues et a duré 18 jours. Elle a porté sur la pédagogie des adultes, la méthode d'enseignement de la lecture, de l'écriture et du calcul et la méthode d'enseignement des notions d'éducation civique et d'hygiène.

Venus de partout, ces hommes et ces femmes se sont lancés ensemble dans cette aventure du savoir. Au terme de la formation, ils et elles ont reçu le titre officiel d'*alphabétiseurs diplômés* de la Direction nationale de l'alphabétisation du Togo.

Ils et elles se sont engagés à donner deux séances de trois heures par semaine sans toucher de salaire, seulement un montant symbolique d'environ 25 \$ par mois, en plus d'un 25 \$ supplémentaire à la fin du programme. C'est ainsi que, avec à peine 80 000 \$ CA, la FTACU réussira à alphabétiser environ 3 150 jeunes filles et femmes au Togo. Cela représente un coût de formation de 25 \$ par auditrice !

En décembre 1999, une campagne de recrutement est lancée dans les régions. Les présidents des conseils régionaux de la FTACU mettent en œuvre leur créativité pour la réussite de cette opération. Des annonces sont diffusées dans les journaux et à la radio, au terme de soirées d'information sur la place publique, lors de rencontres avec les patronnes des salons de coiffure et des ateliers de couture, de débats avec les syndicats, etc. En tout, 1 521 femmes et filles se montrent intéressées à s'engager dans un processus d'alphabétisation.

Il faut ensuite, depuis Lomé, doter toutes les classes du pays de livrets d'alphabétisation, de cahiers, de règles et d'accessoires divers comme des tableaux et des lampes à pétrole là où il n'y a pas d'électricité. Les conseils régionaux trouvent souvent les salles dans les écoles primaires ou secondaires ou dans les centres communautaires. Les auditrices auront à déboursier la moitié du coût des manuels d'apprentissage, en plus d'apporter ardoise et craies en classe. Toutes se donnent la main pour faire plus avec peu de moyens.

Au mois de mars 2000, 52 classes sont prêtes à accueillir les auditrices. Dans toutes les régions, les préfets sont invités, et le folklore est mis à contribution pour donner un air de cérémonie au coup d'envoi du projet !

Lire et écrire au quotidien

Après les cinq premiers mois de formation, j'ai visité les classes du premier cycle (24 classes d'alphabétisation en français, 14 en éwé, 9 en kabyè, 2 en tem et 3 en ben). La plupart des auditrices étaient sur la bonne voie pour réussir l'examen final, épreuve préparée et soumise par la DAEA et consistant en des exercices de lecture, d'écriture et de calcul.

Toutefois, les femmes alphabétisées en français, souvent issues des groupements de la capitale puisque la ville a adopté la langue de son colonisateur pour les affaires, avaient pour la plupart des difficultés avec l'écriture. De ce fait, certaines avaient besoin de poursuivre le programme au deuxième cycle. Et beaucoup de femmes alphabétisées dans leur langue maternelle ont manifesté le désir de continuer le programme en français, pour mettre toutes les chances de leur côté.

Des 1 521 auditrices inscrites, 1 115 fréquentaient toujours assidûment les cours lors de ma vi-

site, ce qui représente un taux de participation de 73 %. Mais elles étaient souvent en retard à cause du marché, du travail au champ ou à l'atelier de couture. Elles s'absentaient parfois pour soigner leurs enfants malades, pour assister à des funérailles ou parce que les maris leur interdisaient d'aller en classe. Certaines ne voyaient pas bien : elles auraient eu besoin de verres correcteurs, mais ne pouvaient pas se les payer. D'autres auraient voulu que les cours se donnent dans la brousse, mais les alphabétiseurs n'ont pas de moyens de transport. Plus les femmes sont âgées, plus elles sont motivées. Elles ont davantage souffert de leur analphabétisme. Et souvent, leur but est d'apprendre à lire l'Évangile !

Le défi réside néanmoins dans l'application, au quotidien, des notions de lecture et d'écriture que ces femmes ont patiemment apprises. Il s'est avéré que, en raison du manque de stimuli, elles ont tendance à oublier rapidement ce qu'elles ont acquis si difficilement. La post-alphabétisation sera certainement le prochain projet de la FTACU.

Une leçon d'humanité

À titre de coopérante, j'ai fait pleinement partie de l'équipe-projet. Ensemble, mes collègues et moi avons élaboré des outils et des stratégies pour faire avancer les activités. En Afrique, nous sommes constamment aux prises avec les distances à parcourir, la rareté du matériel qui pourrait faciliter le travail. Même les communications sont ardues, car le téléphone n'est pas répandu dans toutes les régions et demeure un produit de luxe... Imaginez alors Internet et ses avantages !

Malgré cet environnement modeste, j'ai été édifée en voyant la volonté de ces femmes et de ces filles qui cherchent à améliorer leurs conditions et celles de leur famille. Certaines femmes ont tellement de plaisir à se retrouver deux fois par semaine qu'elles ont manifesté le désir de se regrouper en coopératives !

Et que dire des alphabétiseurs... mal payés ? Ils et elles doivent arriver au cours avant l'heure pour aider celles qui se sont absentes à se rattraper. Dans la semaine, on les sollicite pour des exercices, des travaux, des conseils. Pourtant, ils et elles sont d'une assiduité impressionnante. Toujours prêts à aller plus loin avec chacune.

Je salue le travail acharné de la FTACU, des membres du Bureau National ainsi que des permanentes et permanents de l'équipe-projet, qui ont à cœur d'enrayer ce fléau qu'est l'analphabétisme dans leur pays. J'aimerais aussi rendre hommage aux membres des conseils régionaux, qui travaillent sans relâche sur le terrain. C'est grâce à leurs efforts que les classes fonctionnent si bien. J'ai rencontré des présidents de conseil devant quitter leur famille chaque nuit pour suivre les classes et s'assurer que tout se déroulait bien. Certains devaient parcourir des kilomètres en moto sur des routes dangereuses, sans un dédommagement qui vaille la peine. Pourquoi acceptent-ils de donner autant ? En raison peut-être de l'espoir que ce projet suscite chez ces gens, professeurs pour la plupart mal payés, mal outillés mais qui, animés d'une vraie conscience, se disent qu'ils ont encore à agir pour leur pays. Ils le font pour leurs enfants, leurs petits-enfants.

Toutes ces actions ainsi que cette solidarité, cet engagement inconditionnel qui persistent dans un environnement dénudé et d'extrême pauvreté m'ont touchée profondément et ont changé ma façon de voir la vie.

Un peuple à alphabétiser, certes, mais qui aurait aussi bien des choses à nous apprendre si nous acceptions de l'écouter !

1. CUSO est un organisme canadien de coopération internationale qui existe depuis 1961. Il travaille avec des organismes locaux de développement qui luttent pour la liberté, l'égalité et la réduction de la pauvreté. Par l'échange de compétences humaines et professionnelles, CUSO intervient avec ses partenaires des pays en développement dans les domaines suivants : l'amélioration des conditions de vie, l'environnement et les droits, en particulier ceux des jeunes et des femmes.
2. L'Agence canadienne de développement international investit environ 0,24 % du PNB des Canadiens et Canadiennes dans l'aide publique au développement. En Afrique subsaharienne, l'ACDI a aidé en 1998-1999 plus de 20 pays, dont 10 qui se sont partagé la moitié des fonds. Malheureusement, le Togo, en raison de sa situation politique, dit-on, ne fait pas partie des 20 pays les plus aidés par le Canada.
3. La Direction de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes (DAEA) du Togo relève du ministère des Affaires sociales. Sa présence sur le territoire a été très active et a contribué à faire baisser le taux d'analphabètes de 89 % qu'il était en 1970 à 56,5 % en 1990. Toutefois, la situation politique du pays, marquée par les grèves de 1993 et la dévaluation du franc CFA en 1994, a ralenti son action au profit des organismes non gouvernementaux, qui ont continué la lutte contre ce fléau. Aujourd'hui, la DAEA ne reçoit aucune subvention extérieure. Pour mettre son programme d'alphabétisation en œuvre, elle doit travailler de concert avec la dizaine d'organismes qui œuvrent dans ce domaine sur le territoire.



Il était une fois un auteur

L'histoire vraie d'une rencontre avec des mots.

Denis Quirion, participant au Centre d'activités populaires et éducatives (CAPE) de La Tuque

Denis Quirion est un latuquois en fin de parcours au CAPE, c'est donc dire que, après quatre ans, il est maintenant alphabétisé. Grâce à nos ateliers, il a acquis le goût de l'écriture et de la lecture, et surtout de la confiance en lui.

Peu avant les vacances de Noël 1998, nous avons demandé à nos participants et à nos participantes de nous écrire un petit conte. De prime abord, Denis n'avait aucune envie de faire cet exercice. Mais nous voulions à tout prix que tous et toutes fassent cet effort. Nous les avons donc encouragés à faire de leur mieux et à passer par-dessus la crainte du ridicule. C'est ainsi que Feuille-de-chou, le petit lutin, est entré dans la vie de Denis, un peu à son insu.

Il lui a fallu beaucoup d'imagination, mais aussi beaucoup de ténacité pour mener à bien son projet de conte pour enfants. Peu à peu, les personnages se sont mis à s'imposer d'eux-mêmes, et il les a apprivoisés. C'est là qu'est entrée en scène une amie, Diane Rondeau St-Jarre. Elle a lu les histoires de Denis et lui a offert des illustrations en guise d'encouragement. Ainsi, après avoir côtoyé les amis de Feuille-de-chou, voilà soudain que nous les voyions prendre forme sous nos yeux éblouis.

L'équipe du CAPE ne pouvait se résoudre à ce que ce travail de titan ne dépasse pas l'étape de la photocopie¹. Le tourbillon de la célébrité est alors entré en action : animation de L'Heure du Conte à la bibliothèque municipale de La Tuque, animation pour les enfants de la prématernelle du Jardin enchanté du Centre de la petite enfance Le Fou rire, entrevue avec les

médias de la région, etc. Pour Denis, qui n'avait pas l'habitude de parler devant un public, ce fut tout un défi, qu'il a relevé avec brio.

C'est une aventure de près de deux ans qui s'est achevée avec la parution des *Aventures de Feuille-de-chou*. Ce livre aura sans doute un effet extraordinaire sur les gens qui n'osent pas aller en alphabétisation. Cet événement dira à tous et à toutes que, malgré des difficultés en lecture et en écriture, on peut accomplir de grandes choses. On pourra ainsi contrer certains préjugés à l'égard des personnes analphabètes.

Afin de nous remercier de l'avoir soutenu, Denis a tenu à verser les profits de la vente du livre au CAPE. Nous ne l'en remercierons jamais assez. Les futurs participants et participantes du Centre sauront qu'un jour un petit lutin malicieux est venu par ici et qu'il a laissé dans son sillage la motivation et la fierté du travail accompli.

Francine Beaupré, coordonnatrice

MOT DE L'AUTEUR

Beaucoup de personnes se posent des questions. « Pourquoi as-tu écrit *Les aventures de Feuille-de-chou* ? » Quand j'ai commencé en alphabétisation, je ne savais pas écrire. Ce n'était pas rose. Il y avait une barrière devant moi. Un jour, mes professeurs m'ont demandé d'écrire un conte de Noël et j'ai commencé à écrire ma première histoire. Soudain, la magie des mots m'entoura. Quel plaisir d'écrire mon histoire. J'espère que vous allez avoir du plaisir à lire ce livre.

Mais ça n'a pas été toujours facile d'écrire ce livre, certains jours je voulais tout lâcher... Je me disais que je n'y arriverais jamais. Mais les mots me parlaient. « Denis... nous sommes là, tu n'as qu'à nous placer au bon endroit et nous formerons l'histoire. » Et les mots m'ont aidé à créer l'histoire de Feuille-de-chou. Alors, j'encourage les personnes qui ne savent pas lire et écrire de s'inscrire en alphabétisation car les mots vous attendent avec amour et tendresse.



Voici, en primeur, un épisode
des aventures de Feuille-de chou.

« Respire le parfum de cette fleur jaune, elle va te remettre de tes émotions, dit la déesse des fleurs.

— Ah, c'est toi, la déesse des fleurs ? dit le lutin.

— Oui, c'est moi. Je m'appelle Lutantine. Je suis contente de te voir. Je vais te faire connaître la forêt. Je vais t'apprendre tous les dangers, et surtout à ne plus tomber dans les chutes. Ha, ha, ha !

— Oui, dit Feuille-de-chou. Je vais faire attention.

— D'où viens-tu, Feuille-de-chou ?

— Moi ? Je suis venu au monde dans une pomme de chou, c'est pourquoi on m'appelle Feuille-de-chou. Je suis venu au monde très, très tard en automne, il y avait de la neige. C'est pourquoi je n'ai jamais vu l'été. Le fermier avait jeté la pomme de chou dans le bois pour nourrir le lièvre. Mais le lièvre ne l'a pas mangée. Heureusement qu'il ne l'a pas mangée ! Je ne serais pas là aujourd'hui.

— J'étais sur le point de manger la pomme de chou quand j'ai vu bouger quelque chose et j'ai vu sortir un petit lutin. J'étais content de le voir car je n'avais pas d'ami, explique le lièvre. »

C'est alors que Feuille-de-chou dit : « Tous les trois, partons dans la forêt et allons nous amuser. »

« On va se cacher derrière ce buisson et faire peur au lièvre, dit Lutantine à Feuille-de-chou.

— Oh ! oui, dit le lutin. On va rire ! »

Lutantine et le lutin se cachent derrière le buisson et soudain Feuille-de-chou voit un trou.

« Oh ! regarde, Lutantine, un trou !

— Un trou ? dit Lutantine.

— Oui, regarde !

— Fais attention, Feuille-de-chou, je ne veux pas que tu tombes dedans ! Tu te souviens de la chute ? dit Lutantine.

— Oh ! oui ! Je me souviens très bien !

— Où êtes-vous ? dit le lièvre.

— Nous sommes là, derrière le buisson. Nous voulions te faire peur, disent Lutantine et le lutin.

— Viens voir, le lièvre, nous avons découvert un trou, dit Feuille-de-chou. Je vais descendre voir ce qu'il y a au fond, dit le lutin.

— Fais attention, Feuille-de-chou, dit le lièvre. Si tu es mal pris, je ne pourrai pas te venir en aide. Moi et le corbeau, nous sommes trop gros.

— Ne t'inquiète pas. Je vais faire attention, je serai prudent, dit le lutin. »

Feuille-de-chou descend dans le trou.

« Tu vois quelque chose ? dit Lutantine.

— Non, il fait trop noir, dit le lutin.

— Attends, je vais appeler mes amies les lucioles, elles vont t'éclairer, dit Lutantine.

— Merci ! Ça va m'aider beaucoup, répond le lutin. »

Lutantine appelle ses amies les lucioles pour éclairer Feuille-de-chou, elles se font un plaisir de l'aider.

« Maintenant, est-ce que tu vois quelque chose ? demande le lièvre.

— Oui, je vois mieux, répond le lutin. »

Qu'arrivera-t-il à notre sympathique héros ? Pour le savoir, lisez *Les aventures de Feuille-de-chou* !

1. *Les aventures de Feuille-de-chou* est disponible au CAPE. Pour connaître les coordonnées du Centre, consultez la page 111.

Écrire pour le plaisir

Le Groupe Centre-Lac d'Alma sert une population d'adultes vivant avec un handicap physique et (ou) intellectuel. Il offre des services multiples dont des ateliers en alphabétisation depuis plus de 20 ans. En 1997, il proposait à ses membres d'affronter les techniques modernes et de perfectionner leurs compétences en lecture, en écriture, en composition et en calcul dans des ateliers d'apprentissage par ordinateur. Ces ateliers ont non seulement favorisé la vie associative, mais permis également des rencontres enrichissantes.

Un article dans la revue *Le Monde alphabétique*, quel beau prétexte pour mener un projet d'écriture avec nos participants et participantes de niveaux intermédiaire et avancé, ayant un handicap physique pour la plupart. Le processus de création s'est échelonné sur un mois, à raison de trois à six heures par semaine. Le travail, effectué au moyen d'un logiciel de traitement de textes, comportait les étapes suivantes :

1. Ecrire un brouillon avec les idées premières ;
2. Structurer les phrases ;
3. Enrichir le vocabulaire (qualificatifs, mots d'action, ponctuation) ;
4. Apporter des corrections grammaticales et orthographiques ;
5. Insérer des images.

C'est avec grand plaisir que nous vous présentons les textes de quelques participantes et participants inscrits aux ateliers d'ordinateur. Ils ont répondu avec enthousiasme à l'invitation d'enrichir les pages de la revue.

Françoise Bouchard
et Denise Fradette, formatrices

Traduire des sentiments. Exprimer ses désirs. Dire merci. Parler de ce qu'on aime. L'écrire.

Depuis deux ans, Nicole participe à nos ateliers d'apprentissage du français par ordinateur pour consolider ses notions d'informatique et de français, de même que pour combler son désir d'apprendre à faire de la recherche et atteindre ainsi une meilleure autonomie. Elle est scolarisée et de niveau avancé. Son léger handicap physique l'a menée à Centre-Lac trois heures par semaine, car elle y trouve l'ambiance et l'accompagnement nécessaires pour acquérir de la confiance en elle.

Elle est membre du Comité des participants et participantes du RGPAQ et travaille à la Chaîne de travail adapté d'Alma¹.

L'analphabétisme, « pus » un obstacle...

Bonjour !

Je témoigne en tant que fille qui était complètement dans l'inconnu face à ma première visite au Groupe Centre-Lac. Cette première visite a été le pas vers une autre tranche de ma vie. Je me suis toujours dit que je ne pourrais jamais apprendre l'informatique. Mais grâce à la patience de mes professeurs, j'ai appris l'informatique. En plus, je me suis embarquée dans un des plus beaux défis de ma vie, une riche expérience : le comité des participantes et participants. Ce bateau, pour moi, je souhaite qu'il vogue le plus longtemps possible.

L'analphabétisme est un gros problème. Mais avec des groupes dynamiques comme Centre-Lac, des personnes comme moi ont heureusement la chance de s'épanouir dans la société.

Tous ces regroupements génèrent une énergie positive pour le futur, pour qu'en 2000-2001 toutes les personnes aient la même chance de posséder un outil qui est précieux : l'instruction à la portée de tous.

Nicole Délisle

Anne participe aux ateliers de français et de mathématiques de niveau intermédiaire au rythme de trois heures par semaine. Elle a nettement amélioré son orthographe au cours de son apprentissage par ordinateur. Mais son rythme demeure lent à cause d'un handicap intellectuel léger.

Elle a une sœur jumelle qui se nomme Annie. Abandonnée à la naissance par sa mère, elle a vécu à l'orphelinat et par la suite dans des familles d'accueil. L'année dernière, son intervenante l'a aidée à faire des démarches pour retrouver sa mère. Voici sa lettre pour la remercier.

Vital a commencé des cours d'alphabétisation de niveau intermédiaire en 1981 à raison de trois heures par semaine. D'abord inscrit au Groupe Centre-Lac, il est passé par la commission scolaire pour finalement revenir chez nous il y a quatre ans. Il a besoin d'un accompagnement individuel la plupart du temps. Il travaille comme réceptionniste au bureau de notre organisme.

Vital est un franc collaborateur, fiable, persévérant et toujours de bonne humeur.

Chère intervenante

Je suis contente parce que tu m'as proposé de faire des recherches pour retrouver ma mère. Je te remercie beaucoup pour la grande joie que j'ai vécue à la première rencontre avec ma mère, le 5 juin 2000.

Ma mère était fière de nous voir, Annie et moi. Parfois ma mère m'écrit et je lui réponds. Elle me téléphone de temps en temps ; elle va nous envoyer un petit jonc. Je suis toujours contente d'avoir de ses nouvelles.

Encore une fois mille fois « merci » pour ce beau cadeau. Tu es très gentille.

Anne Cartier, qui t'adore. XXXXX

Rodrigue accroche et décroche au rythme du vent du lac... Santé fragile, esprit d'initiative hors du commun, sourire moqueur, on retrouve son nom dans nos listes d'il y a huit ans. Il est de niveau intermédiaire et ne fréquente le groupe que trois heures par semaine.

L'hiver tout en joie !

C'est beau l'hiver ! Les parterres sont recouverts d'un blanc étincelant, féérique. L'hiver nous amène la fête de Noël. Noël, c'est une fête où on se rassemble en famille. Les lumières avivent notre joie. Pour moi cette fête, ça représente la joie, la joie dans le monde tout autour de la terre. Cette période s'annonce comme un rayon de soleil dans le quotidien.

Vital Lalancette

Au Lac-Saint-Jean

Je m'appelle Rodrigue et j'ai 40 ans. Je suis une personne du Lac-Saint-Jean dans la ville d'Alma. J'ai quatre frères, une sœur et un chien qui se nomme Bingo.

J'aime beaucoup les femmes du Lac-Saint-Jean parce qu'elles sont belles et chaleureuses. J'aime beaucoup le monde qui vient avec moi aux ateliers de français sur ordinateur.

Notre région a beaucoup d'attrait touristiques comme le Zoo de Saint-Félicien, les chutes de Val-Jalbert, le Moulin des pionniers, la Traversée du lac et les Grands Jardins de Normandin.

Bienvenue à tous dans notre région.

Rodrigue Tremblay

1. La plupart des travailleurs et travailleuses sont handicapés intellectuellement et (ou) physiquement. On y exécute différents types de travaux, notamment de menuiserie, de conciergerie et d'ensachage d'objets.

Bruno est un homme autonome dans la soixantaine dont l'apprentissage en français est de niveau avancé. Il s'est inscrit aux ateliers d'alphabétisation il y a quatre ans pour accompagner son épouse, participante depuis quelques années.

Il fréquente nos ateliers d'apprentissage du français par ordinateur six heures par semaine depuis deux ans. Sa participation à ces ateliers lui a donné le goût de se procurer un ordinateur en vue d'améliorer son vocabulaire, ses recherches et de combler son désir d'enrichir sa culture au moyen d'Internet.

Grâce à son ordinateur, il poursuit son auto-apprentissage, quotidiennement et fidèlement, et comme il le dit si bien, ce n'est pas son handicap physique qui l'empêche de trouver la vie belle.

Présentement, il écrit son autobiographie en utilisant notre guide *Je me raconte*. ...lien partage avec vous un extrait.

Annie n'a rien d'une personne amorphe ! Elle peut même vous aider à trouver les accords en français ! Des difficultés personnelles ont limité son apprentissage en milieux scolaires réguliers. De niveau intermédiaire, elle participe aux ateliers depuis 1990, à raison de trois heures par semaine. L'ordinateur la fascine et la motive à aller de l'avant vers l'autonomie.

Son vocabulaire est bon, et elle exprime clairement ses besoins. Elle fréquente nos ateliers pour améliorer son français écrit et s'inscrire dans un milieu favorable aux interactions sociales.

Mon travail

J'ai commencé un stage de travail en conciergerie le 7 novembre 2000 à l'église Saint-Jude à Alma. Une journée par semaine, c'est un départ ! J'aime beaucoup travailler à cet endroit car je suis juste à côté de chez nous. Je commence à huit heures du matin, je vais dîner et je finis à deux heures de l'après-midi. Je travaille aussi quatre jours dans des serres.

Ces milieux de travail me donnent l'occasion de rencontres avec des intervenants et de sorties au restaurant. Je suis contente de travailler et de bien remplir ainsi mes journées.

Annie Tremblay

Grandir avec l'alpha

Aimé de toute ma famille, mais un peu gâté, j'ai grandi avec mes frères et ma sœur. Souvent, j'allais jouer avec mes voisins dans la petite rivière tout près de chez nous. Me voici rendu à l'âge scolaire, moment tant attendu de pouvoir aller à l'école et de faire comme les autres. Nous marchions un mille pour aller le matin et le même chemin pour revenir le soir. On dînait à l'école et c'était avec grand plaisir. Mes premières années furent très agréables et pleines de succès.

À la fin de ma sixième année, nous marchions au catéchisme. Pour cela nous allions à l'église du village et nous étions un mois sans classe. Ha ! Quel soulagement !

Après toutes ces belles années passées à l'école du rang, il m'a fallu aller à l'école du village. Nous avions un professeur pour tous les élèves de niveaux différents. Les cours beaucoup plus approfondis, il me devint impossible de suivre les autres élèves parce qu'ils étaient trop avancés. À l'école des rangs, nous avions des institutrices dont l'enseignement était très différent. Je me suis vite rendu compte que ma sixième année ne valait qu'une quatrième année. Après deux années de dur effort pour apprendre, il m'a fallu quitter l'école. Ce fut une grande déception pour moi car mon rêve était de travailler dans un bureau ou un restaurant. Mes rêves sont devenus vite impossibles à réaliser car je n'avais pas assez d'instruction. C'est la raison pour laquelle je suis devenu fermier avec mon père. Les années passent, le temps fuit.

Comme mon épouse prend des cours Alpha depuis quelques années et trouve ce programme formidable, il me vint l'idée de faire les démarches pour qu'un jour je puisse continuer d'apprendre le français pour approfondir mes études sur ordinateur. Depuis, je trouve que mon français va beaucoup mieux. Aussi je peux aider les autres personnes pour lire leur courrier, écrire des lettres, des recettes et même analyser leur budget.

Il faut dire que j'ai des formatrices formidables. Elles enseignent avec amour et patience ; ce n'est pas toujours facile d'apprendre à du monde comme moi. C'est pourquoi j'encourage tous ceux et celles qui en ont besoin de ne pas se gêner pour prendre des cours d'alpha. De nos jours, sans instruction, tout devient très désagréable au niveau du travail et même dans le quotidien de la vie de tous les jours.

Voilà les raisons de mon retour aux merveilleux cours Alpha que j'apprécie beaucoup. J'aimerais encourager tous ceux et celles qui en ont besoin de ne pas retarder à s'inscrire à ce splendide programme.

Bruno Bouchard



Le



de l'Estrie : le goût de continuer

Serge Courchesnes, directeur du Cep de l'Estrie

Deux décennies
de luttes, de solidarité et
de passion. Là pour durer.

La belle époque

En 1979, à Sherbrooke, deux jeunes passionnés font les manchettes du quotidien régional *La Tribune*. Ils viennent d'obtenir une subvention du Centre d'emploi du Canada pour répondre aux besoins d'alphabétisation de la population. L'idée est originale et les médias en parlent de façon régulière. C'est la première fois, au Québec, que l'État subventionne un projet dont le mandat est spécifiquement l'alphabétisation. Ce sont les beaux jours de l'histoire du recrutement. Cinquante adultes s'inscrivent rapidement. Tout le monde met la main à la pâte. Le local est meublé par les participants et les participantes, qui apportent armoires, tables, chaises, etc. L'enthousiasme est à son paroxysme et les attentes sont grandes. Deux ans plus tard, les fondateurs du Cep de l'Estrie (Centre d'éducation populaire de l'Estrie), alias Shécilire (en 1979) et l'Arbralette (de 1980 à 1994), sentent le besoin de se regrouper en créant une association vouée à la cause de l'alphabétisation ; ils se joignent à une dizaine d'autres groupes populaires pour fonder le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.

Trouver sa voie

Des pourparlers en vue d'une entente régionale de service entre les groupes d'alphabétisation populaire et le Centre d'éducation des adultes de la Commission scolaire de Sherbrooke mènent à un premier accord écrit en 1987. À la fin des années 80, le Cep offre des ateliers d'alphabétisation à plus de 150 participants et participantes. Les personnes immigrantes constituent 20 % du nombre des inscriptions.

En 1992, des compressions sont appliquées et réduisent de façon majeure l'accès à la formation en alphabétisation pour les personnes faiblement alphabétisées. Près de 75 adultes du Cep n'auront plus droit à une aide financière à moins d'aller s'inscrire à la commission scolaire. Nous n'avons pas d'autre choix que d'établir des critères pour déterminer qui doit partir ou rester. La situation ira en se dégradant jusqu'en 1994, alors que le ministère de la Sécurité du revenu (MSR) détournera systématiquement tous les adultes souhaitant s'inscrire à notre centre vers la commission scolaire.

Notre réflexion nous amène à conclure que nous n'avons pas beaucoup de pouvoir et que nous sommes à la merci de nos partenaires régionaux. Nos participants et participantes s'investissent dans notre lutte politique, n'hésitant pas à brandir des pancartes et à marcher dans Sherbrooke. Cependant, ils sont encore et toujours victimes de compressions. La fièvre du début des années 80 refait surface et nous rapproche de notre mission éducative. Nous nous questionnons sur le type de partenariat que nous avons établi. Nous privilégierons désormais des ententes locales.

*Nous n'avons
jamais cessé de remettre
en question nos pratiques.
Nous enrichissons notre
expérience à travers nos
contradictions, nos
écueils et nos bons
coups.*

En 1994, nous entrons en contact avec les fonctionnaires des bureaux locaux du MSR. Ces rencontres visent à créer un climat de confiance, à travailler sur des ententes viables et à mettre en place des mesures concrètes pour soutenir la démarche des personnes peu alphabétisées. Un programme nommé Alphabétisation — implication sociale voit alors le jour. À ce moment-là, nous bénéficions du travail politique effectué par les groupes de la Mauricie. Après un an d'expérimentation, nous concluons avec les participants et participantes qu'il manque un volet à notre programme puisque certains d'entre eux souhaitent réintégrer le marché du travail. Nous proposons alors au MSR le programme Formation de base et employabilité : un parcours simple vers l'emploi. Cinq ans plus tard, nous considérons avoir répondu aux attentes de nos participants et participantes et créé des liens constructifs avec les fonctionnaires des Centres locaux d'emploi de Sherbrooke.

Des projets adaptés à la réalité

En matière de recherche d'emploi, le rôle de notre conseillère est fondamental et contribue largement à faire du cheminement un « parcours simple vers l'emploi ». Elle n'hésite pas à utiliser ses compétences en communication, là où le participant ou la participante éprouve des difficultés pouvant le disqualifier pour un emploi qu'il est pourtant capable d'assumer. Elle pourra établir le premier contact avec un employeur afin d'obtenir de l'information, une entrevue ou même un emploi pour un participant. Ainsi, les intervenants et intervenantes du Cep mettent leurs compétences et leurs connaissances au service de celui ou celle qui démontre une réelle volonté de travailler. Nous croyons que, dans le

contexte actuel de l'insertion en emploi, une aide instrumentale est plus efficace qu'une formation de longue durée portant sur la connaissance de soi ou sur l'acquisition d'aptitudes sociales, car ces compétences s'acquièrent plus rapidement en emploi. L'an dernier, 70 % des participantes et participants inscrits au programme ont obtenu un emploi, et nous savons qu'ils n'auraient pas été admis dans les autres organismes d'employabilité faute de posséder les préalables nécessaires à leur inscription. Voilà pourquoi nous persévérons à leur offrir un tel service.

Depuis un an, nous avons également mis beaucoup d'énergie dans un projet de prévention de l'analphabétisme portant sur l'éveil à la lecture et à l'écriture. Une première étape consistait à recruter des partenaires. Vingt-trois organismes provenant de différentes municipalités en Estrie se sont joints à nous pour travailler à la mise en place d'activités d'éveil à la lecture et à l'écriture pour les enfants de moins de cinq ans provenant de milieux défavorisés. Le défi est de taille. Nous avons une autre année devant nous pour mener à bien ce projet. Il est un peu tôt pour faire un bilan. Peut-être en entendrez-vous parler dans un prochain numéro de la revue *Le Monde alphabétique* ?

Cent fois sur le métier

Au Cep, nous misons depuis toujours sur la qualité des rapports tissés entre les participants et participantes, les animateurs et animatrices, les bénévoles, les membres du conseil d'administration et les partenaires des différents milieux. Le rayonnement et la vitalité du centre en dépendent. Nous n'avons jamais cessé de remettre en question nos pratiques. Nous enrichissons notre expérience à travers nos contradictions, nos écueils et nos bons coups. Tout cela nous donne le goût de continuer. Espérons que nous avons su, par ce portrait, vous donner une image fidèle du Cep de l'Estrie.



Lis-moi tout Limoilou ou avoir le vent en poupe

Rock Gadreau, membre du conseil
d'administration du groupe
Lis-moi tout Limoilou

Fort de *ses* cinq ans
d'existence, le groupe
met le cap sur des défis
toujours plus grands.



Lis-moi tout Limoilou est un groupe d'alphabétisation populaire d'un quartier ouvrier de Québec. Lis-moi tout Limoilou ne veut pas seulement apprendre à ses participantes et participants à lire et à écrire, il veut aussi les amener à s'ouvrir et à prendre part à la vie de leur milieu.

Lis-moi tout Limoilou est né de l'idée d'une formatrice chevronnée. La coordonnatrice, Nicole Landry, qui avait déjà 17 ans d'expérience en alphabétisation, avait perçu le besoin d'une ressource pour apprendre aux adultes de Limoilou à lire et à écrire. Grâce à une augmentation de budget attribuée au Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome (PSAPA), l'organisme a pu être incorporé en janvier 1996. En mai de la même année, il recevait ses premières participantes et ses premiers participants à un atelier de français et de calcul.

Conjuguer les efforts

Montrer à lire et à écrire ne peut se faire qu'en relation avec la réalité concrète des adultes. D'où la nécessité d'établir des complicités avec les autres ressources auxquelles ils et elles ont recours. Dès les premiers mois, Lis-moi tout Limoilou est parti à la conquête de son milieu. Nous avons rencontré à peu près tous les organismes du quartier pour leur faire connaître le nouveau groupe populaire en alphabétisation et évaluer les possibilités de collaboration. Cinq ans plus tard,

***Nous voulons faire
vivre à nos adultes le plus
d'expériences possible.
Chaque activité est l'occasion
de vérifier les acquis et de
concrétiser les apprentissages
réalisés dans les ateliers
de français et de calcul.***

près de 80 % des organismes communautaires de Limoilou sont partenaires avec nous, d'une façon ou d'une autre. De plus, Lis-moi tout Limoilou entretient des liens très étroits avec des organismes tels que le Carrefour Jeunesse Emploi, le Centre local d'emploi de Limoilou, le Centre Louis-Joliet de la Commission scolaire de la Capitale nationale ainsi que le CLSC.

Les organismes de Limoilou apportent leur contribution au recrutement des adultes. L'automne dernier, Lis-moi tout Limoilou a trouvé une façon originale d'engager ses partenaires dans cette difficile tâche qui est celle de rejoindre des adultes qui, forcément, ne sont pas branchés sur les réseaux habituels de communication. Nous avons organisé des cafés-rencontres auxquels nos partenaires ont été conviés. En leur faisant mieux connaître la situation des adultes analphabètes, nous leur permettons de mieux repérer, dans leur clientèle, les personnes susceptibles d'avoir besoin de nos services. Et ça fonctionne bien, puisque avant même que l'opération ne soit complètement terminée, plusieurs personnes nous avaient déjà été adressées.

Appliquer les notions apprises

Ces liens avec le milieu ont également permis à Lis-moi tout Limoilou d'élaborer une pédagogie ancrée dans le concret. Par exemple, en prenant en charge l'entretien d'un panneau d'affichage publicitaire appartenant à la Ville, les participantes et les participants constatent qu'il est nécessaire de savoir lire pour faire le tri entre les affiches de spectacles passés et à venir. En participant à un rallye dans le Vieux-Limoilou, ils apprennent à distinguer les chiffres pairs des chiffres impairs. Jardinage écologique, visites du

Musée de la civilisation, de l'Observatoire de la capitale, du Parlement, du Centre d'interprétation de Place Royale, participation à l'émission *Code d'accès* à TQS... chacune de ces activités est l'occasion de vérifier les acquis et de concrétiser les apprentissages réalisés dans les ateliers de français et de calcul.

Comme l'action de Lis-moi tout Limoilou s'inspire d'une vision globale de la situation et des besoins des personnes analphabètes, son intervention trouve son prolongement dans la mise sur pied d'entreprises qui offrent des débouchés professionnels pour les personnes qui bénéficient de ses services. C'est ainsi que l'organisme a parrainé une étude de faisabilité en vue de la création d'une entreprise d'économie sociale visant le recyclage des matériaux de construction. Le président et la coordonnatrice jouent un rôle actif dans le conseil d'administration de la nouvelle entreprise, qui vole maintenant de ses propres ailes. De la même façon, Lis-moi tout Limoilou est partenaire dans le lancement d'une entreprise de mise en marché de cartes géographiques à l'intention de la clientèle touristique de Québec.

Et ce n'est qu'un début

Après cinq ans, toutes les pièces du casse-tête semblent vouloir se mettre en place, et Lis-moi tout Limoilou a le vent en poupe. Ce résultat est évidemment le fruit d'un travail d'équipe. Sans l'ouverture d'esprit de nos participantes et participants, sans l'engagement des deux formatrices, de nos bénévoles et des membres du conseil d'administration, Lis-moi tout Limoilou ne serait pas ce qu'il est.

C'est donc avec beaucoup d'optimisme que ce jeune organisme peut envisager son avenir. Comme nous souhaitons toujours faire vivre aux adultes de nouvelles expériences, nous allons continuer de chercher des façons de les aider à retrouver un sens à leur vie et à devenir plus autonomes.

A VOIR... A LIRE



LA FAMILLE SOURDOUX
49 pages, 8 1/2 po x 11 po
Année de publication : 2000
Par Daniel Deschênes,
Centre Alpha-Sourd

Les aventures du jeune garçon de la famille Sourdoux mettent en relief des problèmes et des solutions. Ce livre d'images en LSQ (langue des signes québécoise) s'adresse aux enfants de 6 à 10 ans. Il encourage parents et enfants à lire ensemble.

Prix : 10 \$, plus frais d'envoi

**L'ALPHABÉTISATION
CHEZ LES SOURDS**
Pochette de presse et
vidéo de 17 min.
Année de production : 2000
Réalisé par : Centre Alpha-Sourd

Matériel de sensibilisation et d'information sur les centres d'alphabétisation pour personnes sourdes. Assorti du livre *La famille Sourdoux*.

**Prix : 50 \$, plus frais d'envoi
(ensemble offert dans unemallette)**
Disponibles à l'endroit suivant :
Centre Alpha-Sourd
65, rue De Castelnau Ouest,
bureau 300
Montréal (Québec)
H2R2W3
Tél. : (514) 278-5334
Télé. : (514) 279-5373

**L'ALPHABÉTISATION ET LES
MALADIES MENTALES : DEUX
RÉALITÉS À CONJUGUER**
104 pages, 8 1/2 po x 11 po
Année de publication : 2000
Par Ebyôn et Le Traversier

Étude sur l'alphabétisation en tant qu'outil de réinsertion sociale pour les personnes souffrant d'une maladie mentale. En plus d'établir un lien entre l'analphabétisme et les problèmes de santé mentale, on aborde les principales maladies, les traitements, les médicaments et leurs effets.

Prix : 5\$
Disponibles à l'endroit suivant :
Ebyôn
49, rue Saint-Irénée
Cap-de-la-Madeleine (Québec)
G8T7C3
Tél. : (819) 373-7653
Télé. : (819) 691-2866
Courriel : ebyon@infoteck.qc.ca

**LES AVENTURES
DE FEUILLE-DE-CHOU**
40 pages, 5 1/2 po x 8 1/2 po
Année de publication : 2000
Par Denis Quirion, avec la participation de Diane Rondeau St-Jarre (illustrations)

Ce conte pour enfants a été écrit par un participant du Centre d'activités populaires et éducatives (CAPE) de La Tuque. Il est assorti d'une tablette à colorier reproduisant les personnages du livre. Suivez l'espiègle petit lutin dans ses aventures.

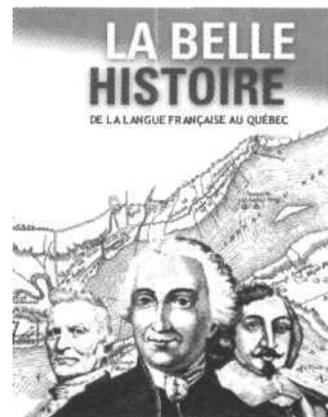
Prix : 10 \$, plus frais d'envoi
Disponibles à l'endroit suivant :
Centre d'activités populaires et éducatives (CAPE)
290, rue Saint-Joseph, C.P. 186
La Tuque (Québec) G9X3P2
Tél. : (819) 523-7533
Télé. : (819) 523-5692
Courriel : lecape_1@sympatico.ca

LE P'TIT CODE DE LA ROUTE
107 pages, 8 1/2 po x 11 po
Année de publication : 2000
Par La Cité des mots

Adaptation du *Guide de la route* publié par le gouvernement du Québec. On y trouve des textes et des activités, ainsi qu'un lexique.

Prix : 9 \$ (feuilles volantes) ; 12 \$ (document broché)
Disponibles à l'endroit suivant :
La Cité des mots
805, III^e Rue, Shawinigan-Sud (Québec) G9P 2T5
Tél. : (819) 537-1055
Télé. : (819) 537-9525
Courriel : citedmots@hotmail.com

**LA BELLE HISTOIRE
DE LA LANGUE
FRANÇAISE
AU QUÉBEC**
64 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)
Année de publication : 2000
Par Ariane Daneault et
Clode Lamarre, La Jarnigoine



Ce recueil de textes porte sur l'histoire de la langue française au Québec. Il s'adresse aux gens inscrits en alpha-francisation qui ont de la difficulté à comprendre comment le français est devenu la langue officielle du Québec et à ceux et celles en dé-

A VOIR... À LIRE

marche d'alphabétisation, de niveaux intermédiaire et avancé, qui ont peu de connaissances sur notre histoire.

Prix : 20 \$, plus frais d'envoi de 2,50 \$

Disponible à l'endroit suivant :

*La Jarnigoine
7445, rue Saint-Denis
Montréal (Québec)
H2R2E5
Tél. : (514) 273-6683
Télec. : (514) 273-6668
Courriel: jarnigo@cam.org*

EXERCICES DE COMPRÉHENSION DE TEXTES ET DE VOCABULAIRE
125 pages, 8 1/2 po x 11 po
Année de publication : 2000
Par Alpha-Nicolet

En plus d'enrichir le vocabulaire des adultes en processus d'alphabétisation, ce cahier d'apprentissage facilitera leur compréhension de textes. Il comprend un corrigé et est assorti d'un recueil des textes.

Prix : 30 \$ l'ensemble, plus frais d'envoi

Disponible à l'endroit suivant :

*Alpha-Nicolet
690, rue de Monseigneur-Panet
Nicolet (Québec)
J3T1W1
Tél. : (819) 293-5745
Télec. : (819) 293-8339*

GUIDE D'ÉVEIL À L'ÉCRIT DU CEP DE L'ESTRIE
16 pages, 8 1/2 po x 11 po
Année de publication : 2000
Par Sophie Desharnais

Un recueil d'activités d'éveil à l'écrit pour les enfants de moins de cinq ans.

Prix : gratuit

Disponible à l'endroit suivant :

*Cep de l'Estrie
32, rue Wellington Nord,
bureau 450
Sherbrooke (Québec) J1H 5B7
Tél. : (819) 562-1466
Télec. : (819) 562-1444
Courriel: cep@qc.aira.com
Adresse URL:
www.multimania.com/cepestrie*

LES BARRIÈRES
Vidéo mono, 1 heure 30 min.
Année de production : 1999
Réalisé par: Anthony Bender

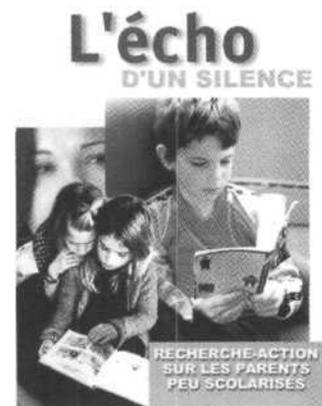
Des témoignages de participants et de participantes de L'Ardoise, groupe populaire en alphabétisation du Bas-Richelieu. Une illustration sincère et humaine des barrières qu'ils et elles rencontrent constamment dans leur vie de tous les jours.

Prix : 25 \$, plus frais d'envoi

Disponible à l'endroit suivant :

*L'Ardoise du Bas-Richelieu
108, rue Charlotte
Sorel (Québec) J3P 1G8
Tél. : (450) 780-1016
Télec. : (450) 780-1182
Courriel: ardoise.alpha@qc.aira.com*

L'ÉCHO D'UN SILENCE, RECHERCHE-ACTION SUR LES PARENTS PEU SCOLARISÉS
154 pages, 8 1/2 po x 11 po
Année de publication : 2001
Par Entraide Pont-Viau—Laval-des-Rapides et Groupe Alpha Laval



Un rapport de recherche-action sur certains comportements, perceptions et attentes de parents peu scolarisés et vivant en milieu populaire en ce qui concerne l'accompagnement scolaire de leurs enfants à l'école primaire. Quatre dimensions sont abordées : les pratiques familiales de l'écrit, le suivi scolaire, le lien établi avec l'école ainsi que les rôles et responsabilités des parents.

Prix : 12 \$ pour les organismes et les individus, plus frais d'envoi ; 15 \$ pour les institutions, plus frais d'envoi

Disponible à l'endroit suivant :

*Groupe Alpha Laval
90, boul. Lévesque Est
Laval (Québec) H7G 1B9
Tél. : (450) 669-3232
Télec. : (450) 669-3708
Courriel: alpha@total.net*

**L'HOMME QUI
VENAIT D'AILLEURS**

28 pages, 5 1/2 po x 8 1/2 po
Année de publication : 2000
Par Myriam Gauthier

Quelques heures sur la Terre, voilà tout ce dont dispose l'homme qui venait d'ailleurs pour sauver les habitants de sa planète. Réussira-t-il ? Roman de science-fiction.

Prix : 2,99 \$

**MIMI, UNE ENFANT
EXCEPTIONNELLE**

63 pages, 5 1/2 po x 8 1/2 po
Année de publication : 2000
Par Hélène Quesnel Sicotte

Ce roman raconte l'histoire d'une enfant atteinte d'un handicap mental et le cheminement que vit sa famille pour la connaître et la comprendre.

Prix : 5,99 \$

L'ANGE REBECCA

66 pages, 5 1/2 po x 8 1/2 po
Par Estelle de la Chevrotière

La vie d'une fille au cœur d'or qui n'a pas peur de foncer pour réaliser ses rêves. Née dans un petit village, Rebecca aime la vie. Bien que la famille soit importante à ses yeux, elle doit apprendre à vivre loin de ses proches, à travailler fort et à ne pas craindre de réaliser son grand projet de vie. Découvrez la vie de ce petit ange.

Prix : 5,99 \$

**LA VENGEANCE
DE L'ORIGINAL (roman)**

120 pages, 5 1/2 po x 8 1/2 po
Année de publication : 2000

Par Doric Germain (adaptation en écritures simples de Louise Lalonde)

La nature est sauvage, mais elle est juste. Trois chasseurs l'apprendront à leurs dépens. Après avoir illégalement abattu un original, 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 \$

**LA VENGEANCE DE L'ORIGINAL
(cahier d'activités)**

**81 pages, 8 1/2 po x 11 po (relié
par une spirale)**
Année de publication : 2000

Par Marguerite Lapalme-Blais

Ce cahier comprend des activités de lecture et d'écriture correspondant aux cinq niveaux du programme d'alphabétisation et de formation de base de l'Ontario. Avec indicateurs de réussite et corrigé.

**Prix : 3 \$ pour le cahier ; 7 \$ pour
le roman et le cahier**

ÉCOLUDO

**60 cartes et 18 fiches,
4 1/4 po x 5 1/4 po**

*Par Suzanne Benoit, Louise Lalonde
et le Centre ALEC du Nipissing*

Un jeu de cartes sur l'écologie comprenant 120 questions et réponses et des fiches proposant des trucs maison.

Prix : 19,99 \$

Disponibles à l'endroit suivant :

Centre FORA

**432, av. Westmount, unité H
Sudbury (Ontario)**

P3A 5Z8

Tél. : (888) 814-4422

Télec. : (705) 524-8535

Courriel :

lromain@centrefora.on.ca

**POUR UNE TRANSITION
ALPHA-SECONDAIRE RÉUSSIE.**

**Guide à l'intention des formateurs
pour l'encadrement des partici-
pants désirant poursuivre leurs
études au secondaire**
42 pages, 8 1/2 po x 11 po
Par Johanne Bérubé, Popco inc.

Ce document s'adresse aux formateurs et formatrices en alphabétisation qui veulent aider leurs apprenants et apprenantes à poursuivre leurs études secondaires. Il propose des pistes d'action pour une transition réussie.

Prix : 15 \$, incluant les frais d'envoi
Disponible à l'endroit suivant :

Popco inc.

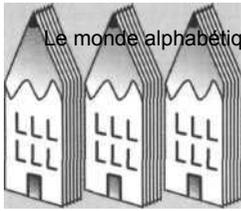
3, rue des Peupliers

Port-Cartier (Québec) G5B2B6

Tél. : (418) 766-8047

Télec. : (418) 766-6367

Courriel : popco@globetrotter.net



Le monde alphabétique, numéro 13, printemps 2001 - On n'a pas tous les jours 20 ans ! - RGPAQ

Liste des groupes membres (Avril 2001)

RGPAQ

2120, rue Sherbrooke Est, bureau 302
Montréal (Québec) H2K1C3
Téléphone: (514) 523-7762
Télécopieur: (514) 523-7741
Courriel : alpha@rgpaq.qc.ca

ABITIBI-TEMISCAMINGUE

ALPHA-TÉMIS
11, rue Saint-Isidore Ouest, C.P. 239
Laverlochère J0Z2P0
Tél. : (819) 765-2549
Télec. : (819) 765-5111
Courriel : alphetemis@moncourrier.com

CENTRE DE CROISSANCE
D'ABITIBI-OUEST
254, 3^e Rue Est
La Sarre J9Z3J3
Tél. : (819) 333-3881
Télec. : (819) 333-9786

BAS-SAINT-LAURENT

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

CENTRE-DU-QUÉBEC

ALPHA-NICOLET
690, rue De Monseigneur-Panet
Nicolet J3T1W1
Tél. : (819) 293-5745
Télec. : (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 G0X3C0
Tél. : (819) 288-5533
Télec. : (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
Télec. : (819) 399-3023
Courriel : ludolettre@sympatico.ca

CHAUDIÈRE-APPALACHES

ABC DES HAUTS PLATEAUX
MONTMAGNY-L'ISLET INC.
213-B, rue de la Salle
Saint-Fabien-de-Panet G0R 2J0
Tél. : (418) 249-2814
Télec. : (418) 249-2628
Courriel : plateaux@globetrotter.net

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

ALPHA ENTRAIDE DES
CHUTES-DE-LA-CHAUDIÈRE
3493, avenue des Églises
Charny G6X1W5
Tél. : (418) 832-1141
Télec. : (418) 832-1141
Courriel : alpha-entraide@qc.aira.com

CENTRE D'ALPHABÉTISATION
POPULAIRE DE BEAUCE
12 910, 2^e Avenue
Saint-Georges G5Y 1Y3
Tél. : (418) 226-4111
Télec. : (418) 227-1649
Courriel : capb@globetrotter.net

CLÉS EN MAIN
268-C, rue Lionel-Groulx, C.P. 464
Saint-Jean-Port-Joli G0R 3G0
Tél. : (418) 598-9780
Télec. : (418) 598-9780
Courriel : clesmain@globetrotter.net

GROUPE ALPHA DES ETCHEMINS
201, rue Claude-Bilodeau, bureau 105
Lac Etchemin G0R 1S0
Tél. : (418) 625-2550
Télec. : (418) 625-2550
Courriel : alpha@belin.qcca

GROUPE EN ALPHABÉTISATION
MONTMAGNY-NORD
104-A, rue Sainte-Marie
Montmagny G5V2S2
Tél. : (418) 241-5024
Télec. : (418) 241-5024
Courriel : gamn@globetrotter.net

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

CÔTE-NORD

LIRA INC.
391, avenue Brochu
Sept-îles G4R 4S7
Tél. : (418) 968-9843
Télec. : (418) 968-0990
Courriel : lira@globetrotter.net

POPCOINC.
3, rue des Peupliers
Port-Cartier G5B 2B6
Tél. : (418) 766-8047
Télec. : (418) 766-6367
Courriel : popco@globetrotter.net

CENTRE D'ÉDUCATION
POPULAIRE DE L'ESTRIE
32, rue Wellington Nord, bureau 450
Sherbrooke J1H 5B7
Tél. : (819) 562-1466
Télec. : (819) 562-1444
Courriel : cep@qc.aira.com
Adresse URL : www.multimania.com/
cepestrie

GASPESIE — ILES-DE-LA-MADELEINE

COLLECTIF PLEIN DE BON SENS
149, boul. Perron, C.P. 477
New Richmond G0C2B0
Tél. : (418) 392-4818
Télec. : (418) 392-6008
Courriel : cpdbs@globetrotter.qcca

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

LE POUVOIR DES MOTS
143, rue de la Reine
Gaspé G4X 1T5
Tél. : (418) 368-7500
Télec. : (418) 368-7505
Courriel : pouvoir@cgocable.ca

LANAUDIÈRE

ABC DES MANOIRS
568, rue Léon-Martel
Terrebonne J6W2J8
Tél. : (450) 471-6928
Télec. : (450) 471-9328

AU BORD DES MOTS
998, rue Notre-Dame
Lavaltrie J0K1H0
Tél. : (450) 586-0820
Télec. : (450) 586-1231
Courriel : auborddesmots.7@qc.aira.com

DÉCLIC
350, rue Frontenac, C.P. 377
Berthierville J0K1A0
Tél. : (450) 836-1079
Télec. : (450) 836-1079
Courriel : declic@pandore.qc.ca

**REGROUPEMENT
DES ASSISTÉS SOCIAUX
DU JULIETTE MÉTROPOLITAIN
(RASJM)**

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

LAURENTIDES

LA GRIFFE D'ALPHA
610, rue de la Madone
Mont-Laurier J9L1S9
Tél. : (819) 440-2044
Télé. : (819) 623-3081
Courriel : alpha.griffe@sympatico.ca

**LA MAISON DES MOTS
DES BASSES-LAURENTIDES**
23-A, rue Turgeon
Sainte-Thérèse J7E3H2
Tél. : (450) 434-9593
Télé. : (450) 434-5181
Courriel : lamaison@qc.aira.com

LA MAISON POPULAIRE
335, rue Principale
Lachute J8H 2Z7
Tél. : (450) 562-1996
Télé. : (450) 562-2458
Courriel : cada@moncourrier.com

LE COIN ALPHA
16, rue De Martigny Ouest
Saint-Jérôme J7Y2E9
Tél. : (450) 436-2099
Télé. : (450) 438-7749
Courriel : coin.alpha@netc.net

**AU FIL DES MOTS
DE SAINT-FRANÇOIS**
8560, rue de l'Église
Laval H7A1K9
Tél. : (450) 665-9612
Télé. : (450) 665-4361
Courriel : aufile@netrover.com
Site Web : w2.lavalnet.qc.ca/aufile

**AU JARDIN
DE LA FAMILLE
DEFABREVILLE**
3867, boul. Sainte-Rose
Laval H7P1C8
Tél. : (450) 622-9456
Télé. : (450) 622-0312

**GROUPE
ALPHA LAVAL**
90, boul. Lévesque Est
Laval H7G1B9
Tél. : (450) 669-3232
Télé. : (450) 669-3708
Courriel : alpha@total.net

MAURICIE

**CENTRE D'ACTIVITÉS
POPULAIRES ET ÉDUCATIVES
(CAPE)**
703, boul. Ducharme, C.P. 186
LaTuqueG9X3P2
Tél. : (819) 523-7533
Télé. : (819) 523-5692
Courriel : lecape_1@sympatico.ca

**CENTRE D'ÉDUCATION
POPULAIRE POINTE-DU-LAC**
201, rue Grande-Allée
Pointe-du-Lac G0X 1Z0
Tél. : (819) 377-3309
Télé. : (819) 377-3052
Courriel : ceppdl@globetrotter.net

COMSEP
749, rue Saint-Maurice
Trois-Rivières G9A3P5
Tél. : (819) 378-6963
Télé. : (819) 378-0628
Courriel : comsep@tr.cgocable.ca

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

LA CITÉ DES MOTS
805,111^e Rue
Shawinigan-Sud G9P 2T5
Tél. : (819) 537-1055
Télé. : (819) 537-9525
Courriel : citedmots@hotmail.com

**LA CLÉ EN ÉDUCATION
POPULAIRE DE LA MRC
DE MASKINONGÉ**
110, 2^e Avenue, 2^e étage
Louiseville J5V 1X1
Tél. : (819) 228-8071
Télé. : (819) 228-4358
Courriel :
education.populaire@tr.cgocable.ca

MONTEREGIE

**AIDE PÉDAGOGIQUE
AUX ADULTES ET AUX
JEUNES (APAJ)**
330, avenue Saint-Simon
Saint-Hyacinthe J2S5B9
Tél. : (450) 261-0384
Télé. : (450) 261-0835
Courriel : apaj@caramail.com

COMQUAT INC.
300, boul. Perrot, bureau 100
Île Perrot J7V3G1
Tél. : (514) 453-3632
Télé. : (514) 453-3632
Courriel : comquat@cam.org

LA 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 J5R2N2
Tél. : (450) 659-7941
Télé. : (450) 659-0737
Courriel : laclledesmots@videotron.ca

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

L'ÉCOLE DE LA VIE
2363, chemin Chambly
Longueuil J4L4H3
Tél. : (450) 448-0965
Télé. : (450) 448-8220
Courriel : edlv@cam.org

L'ÉCRIT TÔT DE SAINT-HUBERT
1890, boul. Marie
Saint-Hubert J4T3R6
Tél. : (450) 672-6565
Télé. : (450) 672-2915
Courriel : escritot@cam.org

LE SAC À MOTS
94, rue Sud
Cowansville J2K2X2
Tél. : (450) 266-3766
Télé. : (450) 266-3766
Courriel : sacamo@endirect.qc.ca

LES GRANDS DÉBROUILLARDS
52, rue Nicholson
Valleyfield J6T4M8
Tél. : (450) 377-7606
Télé. : (450) 377-0215
Courriel :
grands_debrouillards@rocler.qc.ca

MONTREAL MÉTROPOLITAIN

**CARREFOUR D'ÉDUCATION
POPULAIRE DE POINTE SAINT-CHARLES**
2356, rue Centre
Montréal H3K1J7
Tél. : (514) 596-4444
Télé. : (514) 596-4443
Courriel : carepop@cam.org
Adresse URL:
www.communautique.qc.ca/carrefour

CENTRE ALPHA-SOURD
65, rue De Castelnau Ouest, bureau 300
Montréal H2R 2W3
Tél. : (514) 278-5334
Télé. : (514) 279-5373
Courriel : casourd@hotmail.com

CENTRE D'ACTION
SOCIO-COMMUNAUTAIRE
DE MONTRÉAL
32, boul. Saint-Joseph Ouest
Montréal H2T2P3
Tél. : (514) 842-8045
Télé. : (514) 842-2356
Courriel : cascm@cam.org

CENTRE DE LECTURE ET D'ÉCRITURE
4273, rue Drolet, 4^e étage
Montréal H2W2L7
Tél. : (514) 849-5473
Télé. : (514) 350-8887
Courriel : ecriture@microtec.net
Adresse URL:
www.communautaire.qc.ca/cle

CENTRE DE LIAISON POUR L'ÉDUCATION
ET LES RESSOURCES CULTURELLES
(CLERC)
12 618, rue Sainte-Catherine Est
Montréal H1B1W9
Tél. : (514) 640-8521
Télé. : (514) 640-8521

CENTRE HAÏTIEN D'ANIMATION ET
D'INTERVENTIONS SOCIALES (CHAI)
7745, av. Champagneur, bureau 203
Montréal H3N 2K2
Tél. : (514) 271-7563
Télé. : (514) 271-3629
Courriel : centrehaitien@chais.qc.ca

CENTRE INTERNATIONAL D'ÉCHANGES
CULTURELS (CIEC)
3375, rue Barclay, bureau 2
Montréal H3S1K3
Tél. : (514) 735-5031
Télé. : (514) 735-8396
Courriel : ciecmilj@cam.org

CENTRE N'A RIVE
6971, rue Saint-Denis
Montréal H2S 2S5
Tél. : (514) 278-2157
Télé. : (514) 278-4374
Courriel : narive@altavista.com

COMITÉ D'ÉDUCATION DES ADULTES
DE LA PETITE-BOURGOGNE ET DE
SAINT-HENRI (CEDA)
2515, rue Delisle
Montréal H3J 1K8
Tél. : (514) 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

LA MAISON D'HAÏTI INC.
8833, boul. Saint-Michel, 2^e étage
Montréal H1Z3G3
Tél. : (514) 326-3022
Télé. : (514) 326-3024

L'ATELIER DES LETTRES
1710, rue Beaudry
Montréal H2L3E7
Tél. : (514) 524-0507
Télé. : (514) 524-0222
Courriel : latelier@qc.aira.com

LES ATELIERS MÔT-À-MÔT
DU SAC. ANJOU INC.
6497, rue Azilda
Anjou H1K2Z8
Tél. : (514) 354-4299
Télé. : (514) 354-2023

LETTRES EN MAIN
5483, 12^e Avenue
Montréal H1X2Z8
Tél. : (514) 729-3056
Télé. : (514) 729-3010
Courriel : lem@cam.org

TOUR DE LIRE
4026, rue Ontario Est
Montréal H1W1T2
Tél. : (514) 252-4718
Télé. : (514) 252-0600
Courriel : tdl@cam.org

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

OUTAOUAIS

ATELIER D'ÉDUCATION POPULAIRE
299, route des Cantons
Saint-Émile-de-Suffolk JOV 1Y0
Tél. : (819) 426-3193
Télé. : (819) 426-3193
Courriel : atelier.1996@sympatico.ca

QUÉBEC

ALPHABEILLEVANIER
235, rue Beaucage
Vanier G1M1H2
Tél. : (418) 527-8267
Courriel : alphabelle@qc.aira.com

ALPHA STONEHAM
660, V^e Avenue, C.P. 296
Stoneham G0A4P0
Tél. : (418) 848-3427
Télé. : (418) 848-7427
Courriel : alphastoneham@qc.aira.com

ATELIER D'ALPHA-SOURDS DE QUÉBEC
4635, 1^{re} Avenue, bureau 227
Charlesbourg G1H2T1
Tél. : (418) 623-7732
Courriel : aasq@videotron.net

ATOULIRE
266, rue Saint-Vallier Ouest
Québec G1K1K2
Tél. : (418) 524-9353
Télé. : (418) 521-4000
Courriel : atoulire@qc.aira.com

CENTRE
D'ALPHABÉTISATION
L'ARDOISE
145, boul. de la Montagne
Saint-Casimir GOA 3L0
Tél. : (418) 339-2770
Courriel : ardoise.alpha@globetrotter.net

FORMATION
ALPHABÉTISATION
CHARLEVOIX (FAC)
32, boul. Leclerc, C.P. 548
Baie-Saint-Paul GOA 1B0
Tél. : (418) 435-5752
Télé. : (418) 435-5778
Courriel : cdfdc@charlevoix.net

LA MARÉE
DES MOTS
3365, chemin Royal, 2^e étage
Beauport G1E1W1
Tél. : (418) 667-1985
Télé. : (418) 667-4954
Courriel : lamareedesmots@oricom.ca

LIS-MOI TOUT
LIMOILLOU
798, 12^e Rue
Québec G1J2M8
Tél. : (418) 647-0159
Télé. : (418) 647-0350
Courriel : lismoitout@qc.aira.com

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
Courriel : julieboulianne@moncourrier.com

GROUPE
CENTRE-LAC D'ALMA
285, boul. Eymard Nord
Alma G8B 5J2
Tél. : (418) 668-3357
Télé. : (418) 668-0534
Courriel : gcla@qc.aira.com

REGROUPEMENT
DES CENTRES
D'ALPHABÉTISATION
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, numéro 13, printemps 2001 - On n'a pas tous les jours 20 ans ! - RGPAQ

2120, rue Sherbrooke Est, bureau 302

Montréal (Québec) H2K 1C3

Téléphone : (514) 523-7762 • Télécopieur : (514) 523-7741

Courriel : alpha@rgpaq.qc.ca



Numéro 2



Numéro 3



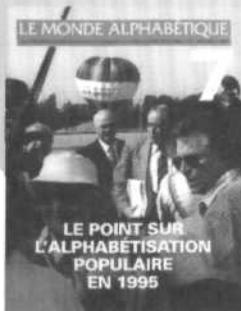
Numéro 4



Numéro 5



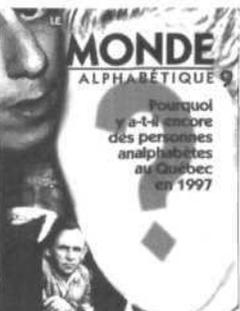
Numéro 6



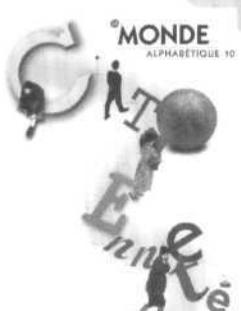
Numéro 7



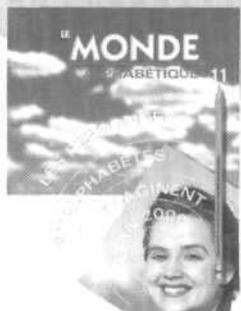
Numéro 8



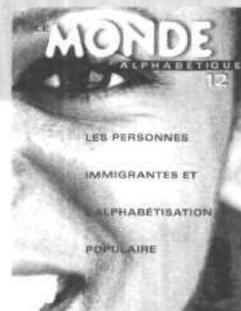
Numéro 9



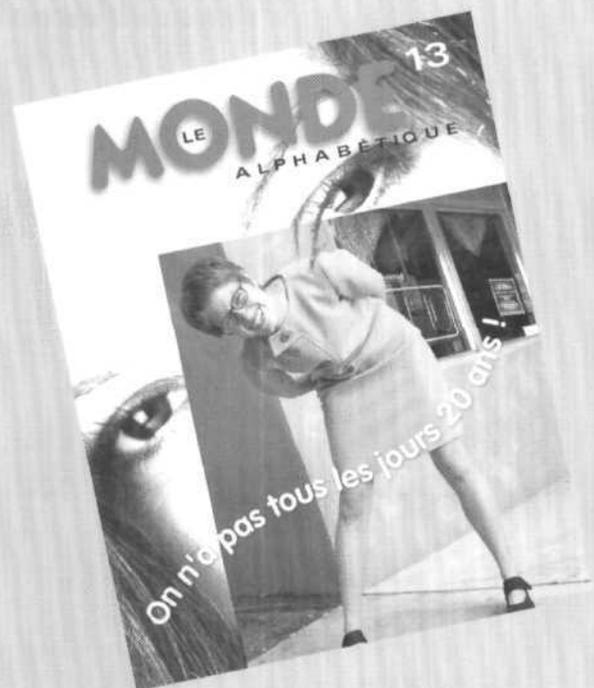
Numéro 10



Numéro 11



Numéro 12



Numéro 13

BON DE COMMANDE

Tarif : 10 \$ le numéro

Veuillez me faire parvenir

exemplaire(s) du n° _____

Voici 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

