

Le monde alphabétique, numéro 9, automne 1997 : Pourquoi y a-t-il encore des personnes analphabètes au Québec en 1997 - RG

LE

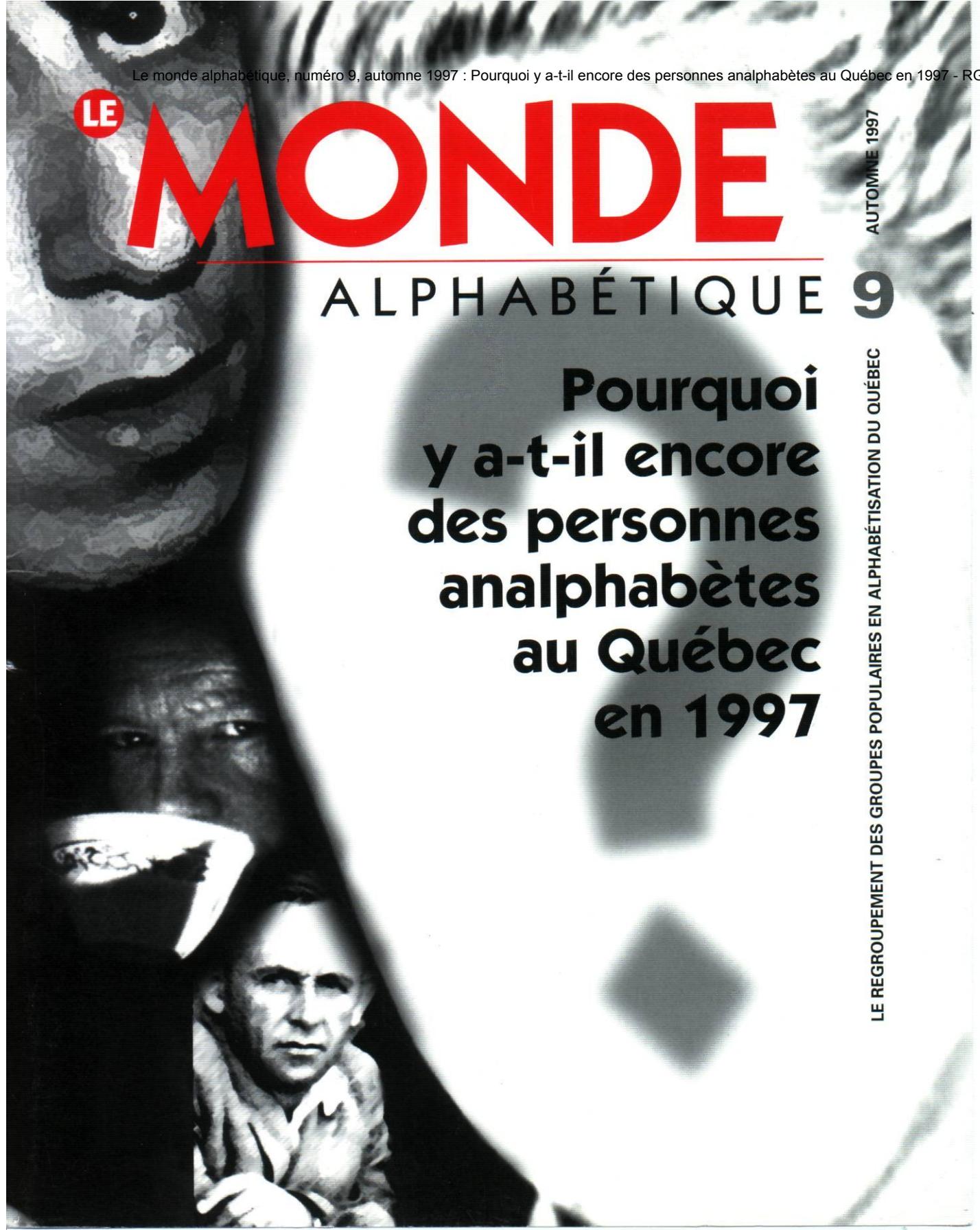
MONDE

ALPHABÉTIQUE 9

**Pourquoi
y a-t-il encore
des personnes
analphabètes
au Québec
en 1997**

AUTOMNE 1997

LE REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC



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

Comité de rédaction :

Denis Chicoine, animateur à Un Mondalire; Martine Filion, animatrice à l'Atelier des Lettres; Nicole Lachapelle, coordonnatrice du RGPAQ; Michèle Lamarche, animatrice à COMQUAT; Liliانا Rajaonina, collaboratrice à la formation au RGPAQ.

Collaboration pour ce numéro :

Jean-François Aubin, Karine Beaulieu, Rachel Bélisle, Denise Carbonneau, Marie-Claude Coté, Sonia Dassylva, Nathalie Dionne, Martine Dupont, Christiane Gallo, Vincent Greason, Mariette Hillion, Jean-Yves Joannette, Vivian Labrie, Nicole Lachapelle, Sylvie Lafond, Richard Latendresse, Françoise Lefebvre, Françoise Léonard, Diane Mailloux, Danièle Marchessault, Roxanne Minier, Martin-Pierre Nombre, Colette Paquet, Liliانا Rajaonina, Lise St-Germain, Sylvie Tardif, Solange Tougas et des participantes et participants du Tour de lire. La Coalition nationale sur l'aide sociale, la Fédération des femmes du Québec, La ligue des droits et libertés.

Remerciements aux personnes qui ont participé à la table ronde sur le partenariat avec l'État:

Michèle Asselin, Suzanne Daneau, Marcelle Dubé, Jean-Yves Joannette, François Saillant.

Conception graphique et page couverture :

Pierre Lachance

Saisie de textes :

Josée Roy

Révision :

Claudine Vivier

Corrections d'épreuves :

Marie-Hélène Deshaies, Liliانا Rajaonina, Micheline Séguin

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

Prix : à l'unité : 10,00\$

Correspondance : Veuillez adresser toute correspondance au Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, 5040, boul. St-Laurent, Montréal (Québec), H2T 1R7. Téléphone: (514) 277-9976 Télécopieur : (514) 277-2044 ©RGPAQ 1997

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

SOMMAIRE

LE MONDE ALPHABETIQUE

automne 1997

...UN MENU DE RENTRÉE

2

...RELIEFS

- Les ateliers sur l'argent d'Atout-Lire
- Buffets Bouffelles, une réussite en économie sociale!
- Comment aider les élèves sourds à mieux réussir
- Renouveler ses pratiques d'alphabétisation

22

...PRÊTS-À-PORTER

- L'Internet à ma portée
- Pratique Pop : un outil pratique pour vivre l'alphabétisation populaire...

28

...ÉCHOS ET RÉFLEXIONS

- L'accès à l'emploi pour les personnes peu scolarisées
- L'alphabétisme dans les pays industrialisés
- Le partenariat avec l'État : oui, mais...
- L'économie sociale

45

...ENJEUX

- Pour une réforme respectueuse des droits de la personne

50

...DOSSIER

Pourquoi y a-t-il encore des personnes analphabètes au Québec en 1997?

- Des facteurs de reproduction de la pauvreté...
- En marge de l'école
- Lettre ouverte à un esprit fermé
- Apprendre à lire et à écrire tout au long de sa vie
- Aperçu des politiques gouvernementales en alphabétisation
- L'apport de l'éducation populaire à la lutte contre l'analphabétisme
- Les pratiques alternatives des groupes populaires en alphabétisation
- Politique en formation continue...
- La seule solution : une politique nationale en alphabétisation

97

...HUMOUR

- Le prix du citron

99

...CÔTÉ JARDIN

- Ma venue au monde
- Que peut apporter l'expertise d'un groupe de femmes dans un groupe d'alphabétisation?
- Des participantes et participants en alpha dans votre soupe...

105

...AU-DELÀ DE LA LETTRE

- Prix de la francophonie en alphabétisation 1997
- Concours provincial «Message mais sage d'amour»

107

...PROFIL DE GROUPE

- Le Centre alpha-sourds
- Le Centre alpha de La Baie
- Le nouveau portrait de l'alphabétisation populaire au Québec

115

...À VOIR, À LIRE

Un menu de rentrée

su l'éducation des adultes et la condition de
CBE/CF 140, rue Ste-Thérèse, bureau
Montréal (Québec) H2Y 1E6
Téléphone: (514) 376-1180

Dans notre quotidien pas toujours rose, *beaucoup ont «fantasmé»* sur le troisième millénaire. De nombreux projets élaborés au cours des dernières décennies prévoyaient atteindre leurs *objectifs pour l'an 2000: l'éradication* de l'analphabétisme figurait parmi ceux-ci. Le moins qu'on puisse dire, c'est que nous en sommes loin, que ce soit dans les pays du Sud ou dans ceux du Nord! «Lire l'avenir: un portrait de l'analphabétisme au Canada», publié en 1996, révèle que la situation a peu évolué depuis cinq ans. Et au Québec, parmi les 900 000 personnes analphabètes, *seulement 25 000 sont en démarche d'alphabetisation*. C'est pourquoi nous nous interrogeons, dans le DOSSIER de ce numéro, sur la persistance de l'analphabétisme au Québec.

Le Regroupement des *groupes populaires en* alphabétisation du Québec s'est considérablement développé: il compte *maintenant* 71 membres. «PROFIL DE GROUPE» et «CÔTÉ JARDIN» vous en présentent différents aspects, ainsi qu'un *portrait d'ensemble de l'alphabétisation populaire au Québec*.

Plusieurs articles vous sont proposés dans «ÉCHOS ET RÉFLEXIONS» et «ENJEUX» sur des sujets toujours d'actualité: l'accès à *l'emploi pour* les personnes peu scolarisées, l'Enquête internationale sur *l'alphabétisation des adultes*, l'économie sociale, le *partenariat avec l'État et la réforme de la sécurité* du revenu examinée sous l'angle des *droits de la personne et de la citoyenneté*.

Ateliers, *projets*, outils, pièce de théâtre: des *groupes créent, adaptent et vous invitent à partager leurs expériences* dans «RELIEFS», «PRÊTS-À-PORTER» et «CÔTÉ JARDIN».

Les lieux de concertation se multiplient, mais *on ne peut pas être partout et on ne sait plus où donner de la tête...* Faute d'avoir le *don d'ubiquité*, on peut avoir de l'HUMOUR!

Et pour vous mettre au courant des dernières *publications et productions*, consultez la chronique «À VOIR... À LIRE».

Liliane Rajaonina, pour le Comité de *rédaction*

LES ATELIERS SUR L'ARGENT D'ATOUT-LIRE

Colette Paquet, *Atout-Lire*

Il était une fois...
l'économie : c'est
à partir d'un conte
que les participantes et
participants ainsi que les
animatrices d'Atout-Lire ont
entrepris d'explorer ce monde
complexe, de l'analyser et
d'en comprendre l'impact
sur leurs vies.





Atout-Lire existe un atelier un peu particulier familièrement appelé «le cinquième atelier du jeudi après-midi». Il regroupe des participantes et participants de niveau intermédiaire ou avancé en français et avancé en calcul.

C'est un atelier organisé autour de thèmes traités durant une durée allant de deux à huit semaines sous la responsabilité de l'une ou l'autre des animatrices de l'équipe. Nous avons un projet-journal, une série de rencontres sur la relaxation, d'autres sur le mime, le théâtre... ainsi qu'un projet de vulgarisation de l'économie. C'est de ce dernier dont j'aimerais vous entretenir.

Le projet de vulgarisation de l'économie

J'ai coanimé cette série de rencontres avec Vivian Labrie, du Carrefour d'animation pastorale en monde ouvrier. L'idée m'est venue à la suite de notre participation au colloque «100% centre-ville», organisé par le Carrefour de la relance de l'économie et de l'emploi du centre de Québec. Vivian et moi nous sommes revues lors d'une réunion sur les suites à donner à ce colloque et nous avons décidé de travailler ensemble.

POURQUOI VULGARISER

L'ÉCONOMIE?

Je ne vous apprends rien en affirmant que l'analphabétisme et la pauvreté sont étroitement liés. Cela se confirme à Atout-Lire comme dans la plupart des groupes d'alphabétisation populaire à travers le Québec. La situation, malheureusement, ne semble pas vouloir s'améliorer vu le chômage qui s'accroît et les coupures dans les programmes sociaux. Les personnes analphabètes sont peu outillées pour comprendre ce qui leur arrive sur le plan socio-économique. L'économie semble une chose extrêmement compliquée, d'autant plus pour des personnes analphabètes qui n'ont pas accès à une large gamme d'informations. Elles ne lisent pas les journaux et s'intéressent peu aux émissions d'intérêt public parce que le niveau de langage utilisé leur est inaccessible. Elles ont l'impression de n'avoir aucun pouvoir sur l'économie publique et guère plus sur l'économie privée. On sent parfois s'installer l'inquiétude, le fatalisme ou la révolte. Vivian et moi voulions donc entreprendre une démarche avec les personnes du cinquième atelier afin de réfléchir ensemble sur la réalité économique actuelle,

de comprendre les phénomènes socio-économiques et d'en analyser les impacts sur nos vies. Le but ultime était bien sûr de ne plus subir, mais de prendre conscience du rôle que nous avons à jouer dans l'économie.

La démarche

Toute la démarche a été construite autour du conte intitulé «*Crotte mon âne*¹», que monsieur Hermel Tremblay avait raconté en 1947 à Saint-Joseph-de-la-Rive. Plus qu'un simple fil conducteur, ce conte s'est révélé un véritable filon.

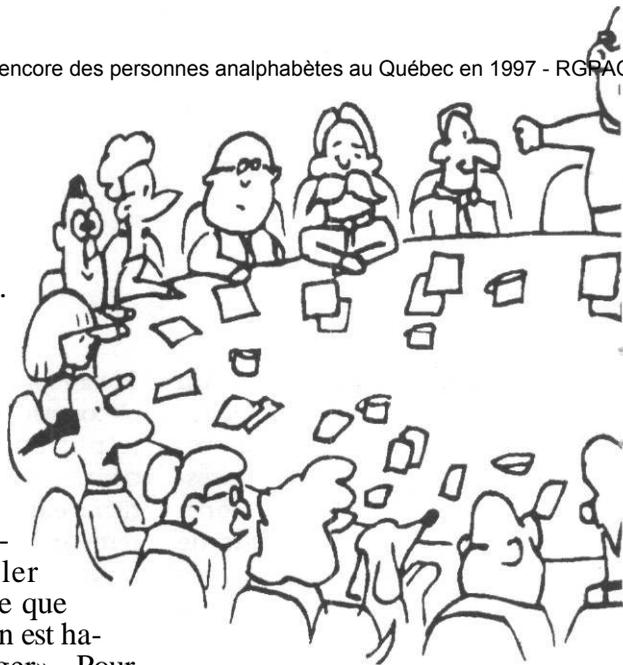
L'ÂNE

Dans une maison vivaient un vieux bûcheron et sa vieille. Ils étaient très pauvres. Un bon matin, le vieux se lève trop malade pour aller travailler. La vieille le force à partir bûcher quand même. Rendu dans le bois, il rencontre une fée qui lui donne un âne qui crotte de l'argent quand on lui dit «crotte mon âne». Elle lui recommande fortement de rentrer directement chez lui mais chemin faisant, un ouragan oblige le vieux à s'arrêter dans une auberge pour la nuit. Malheureusement, les aubergistes sont malhonnêtes et découvrant que son âne crotte de l'argent, ils

le subtilisent et le remplacent par leur propre âne. Le vieux ne découvre pas le subterfuge et de retour à la maison, il demande à sa vieille d'étendre une couverture par terre. Il dit à son âne «crotte mon âne» et l'âne finit par croter ce que tout âne crotte.

Le mot économie vient du mot grec *oikonomos*, *oikos* signifiant maison et *nomos* administration. L'économie est donc l'administration de la maison. Selon Claude Béland, président de Desjardins, «... le mot économie signifie l'ordre dans la maison.» Cette première partie a été l'occasion de parler d'ordre et de désordre dans la maison. De se souvenir des fois où on a cru que des projets nous rapporteraient et que, pour rester dans l'esprit du conte, «ça nous a chié dans les mains». On s'est demandé d'où venait l'argent. On en a fait l'historique, du troc jusqu'à la carte plastique. On a composé un texte collectif que Vivian tapait sur ordinateur au fur et à mesure, de sorte que chacun-e en a reçu une copie immédiatement après l'exercice. Notre texte commençait par: «Si demain matin, tout l'argent disparaissait, celui des gens, celui des entreprises, celui du gouvernement, celui des banques...» Chaque personne de l'atelier réagissait à cette mise en situation selon ses ex-

périences de vie. Pour certains, «ce serait un dur coup pour les riches mais les pauvres ne s'en apercevraient pas parce qu'ils n'en ont pas ou parce qu'ils savent se débrouiller avec rien. (...) Parce que nous les pauvres, on est habitués à pas manger». Pour une autre personne qui a vécu un tremblement de terre au Salvador, ce serait «comme un tremblement de terre. Tout va manquer. (...) Les enfants vont avoir faim et ils vont crier. Ils pleurent toujours quand ils ont faim». On pense d'abord à s'en sortir tout seul: «...je ramasse mes affaires et je pars dans le bois. (...) Je sais que je vais vivre là. On peut ramasser des racines...» Une Vietnamiennne nous dit: «si demain il n'y avait plus d'argent, par exemple pour acheter la nourriture, tous les marchés seraient fermés, mais j'aurais la vie normale pendant un mois et demi parce que chez moi, j'ai un gros sac de riz.» Puis on pense à s'en sortir ensemble: «il faut que tout le monde soit uni pour savoir quoi faire. (...) Il faut du monde à côté pour s'encourager. (...) Il faut former des clans et mettre toutes nos ressources en commun, se faire des banques de manger et de



vêtements.» Et même pour certaines personnes, ça va encore plus loin: «ce serait bon de former un projet économique et faire passer ce que nous autres, on voit, des petites gens comme nous. Il y a des injustices et le gouvernement règle les choses en gros chaudrons. (...) Il y a tellement d'idées qu'on pourrait parler. Tu as parlé du changement des choses sociales, des petites gens comme nous, on pourrait apporter des idées. On va faire notre Sommet à notre manière.»

LA SERVIETTE

(OU LA TABLE, C'EST SELON...)

Le lendemain matin, le pauvre vieux s'en retourne au chantier encore plus malade. Il rencontre à nouveau la fée qui lui donne cette fois une serviette qui se remplit de nourriture quand on la déplie sur une table. Elle lui



recommande comme la veille de ne pas s'arrêter en route. Malheureusement, il est forcé de s'arrêter à l'auberge et les aubergistes en profitent pour lui subtiliser sa serviette.

Ce conte est connu internationalement. Dans certaines versions, la fée remet une table plutôt qu'une serviette et puisque de toute façon, dans notre conte, la serviette devait être dépliée sur la table pour donner à manger, nous avons utilisé la symbolique de la table autant que celle de la serviette. On a utilisé comme déclencheur de discussion des illustrations de tables, ce qui nous a amenés à parler de trois choses: autour de la table, sur la table et sous la table. Qui peut s'asseoir autour de la table? Certaines personnes s'assoient autour de la table pour «prendre un café, manger en famille, en amoureux au

restaurant, pour fêter, (...) une table, ça sert à tellement de choses: tu travailles dessus, tu bricoles. C'est pas juste le manger...» Certains peuvent s'asseoir autour de

la table, mais d'autres font le service. «Nous autres, on est loin de la table où se prennent les décisions. Le gouvernement prend les décisions sans nous.» Sur la table, on voit parfois les traces de l'injustice sociale: «Celui qui a les moyens a de quoi sur la table. (...) Le pauvre va s'endetter pour avoir une belle table comme le riche, pour avoir du vin et pour pouvoir fêter.» Sur la table, c'est aussi l'économie formelle par opposition à «sous la table», le travail au noir. On découvre que beaucoup d'individus et d'entreprises jouent sur les deux tableaux, le formel et l'informel. Et comme il y a des tables et des comptables, on a parlé des revenus et des dépenses, des débits et des crédits, des profits et des pertes, des bénéfices et des déficits. Pour bien comprendre que les dépenses de l'un sont les revenus de l'autre, on a suivi une pomme du verger à la tarte que l'on mange dans un restaurant.

LE BOURDON

Le vieux, malade et découragé, reprend le chemin du bois. Il rencontre la fée. Elle lui donne une tabatière et lui recommande, contrairement à l'habitude, de coucher à l'auberge. Les aubergistes sont très contents de revoir le vieux, qui va vite se coucher. La femme de l'aubergiste prend la tabatière et l'ouvre. Un gros bourdon sort de la tabatière, entre sous ses jupes, lui pique les jambes, les cuisses et même un peu plus haut². La femme crie si fort qu'elle réveille le vieux. Il se fait remettre sa tabatière, sa serviette et son âne. Il ouvre sa tabatière et son bourdon revient sagement à l'intérieur. Il retourne à la maison avec ses biens. Sa femme refuse de laisser entrer l'âne dans la maison et de placer la serviette sur la table. Alors, il ouvre sa tabatière et le bourdon se glisse sous les jupes de sa femme pour la piquer. Elle est obligée de placer la serviette sur la table et une couverture par terre pour faire crotter l'âne. Alors le bourdon peut revenir dans sa tabatière. A partir de ce jour, ils ont eu autant d'argent et de nourriture qu'ils voulaient. S'ils ne sont pas morts, ils vivent encore.

Après la phase anale et orale³, voici que l'on se retrouve en pleine phase

génitale! Ce bourdon, malgré ses moeurs étranges, est particulièrement intéressant. C'est lui qui peut rétablir l'ordre dans la maison. Tout au long de la démarche, on a fait le parallèle entre notre économie privée et l'économie publique. C'est à cette étape qu'on s'attarde à définir l'économie. L'économie, c'est échanger des biens et des services afin de répondre à des besoins. Quand on troque ou qu'on s'échange directement des services, on se situe dans l'économie informelle. Quand on met un montant d'argent pour codifier les échanges, c'est l'économie de marché. Quand l'État joue un rôle dans la redistribution de la richesse et la dispensation des services, c'est l'économie publique. Et finalement, quand nos dépenses dépassent nos revenus, on peut emprunter pour payer plus tard, c'est l'économie de crédit. Nous nous sommes demandé qui était le bourdon dans notre société. Le gouvernement, quand il s'occupe vraiment de redistribuer la richesse et de dispenser les services communs, est un bourdon. On a dû constater que malheureusement, il ne joue pas toujours son rôle et qu'alors, c'est à nous de devenir bourdon et de piquer.

Les savoirs se rejoignent

Peut-être ne faisons-nous pas fausse route avec notre conte qui nous a menés jusqu'au

bourdon. Quelques jours plus tard, Vivian se retrouve à l'UQAM à Montréal et aperçoit un kiosque où on vend le dernier livre de Léo-Paul Lauzon ainsi que le bulletin de la chaire d'études socio-économiques qu'il préside. Surprise! Le titre du bulletin est «Le taon dans la cité». On y cite une parole attribuée à Socrate: «Je suis le taon, celui qui trouble votre quiétude». On explique dans ce bulletin que la chaire a pour but de «darder à gauche et à droite, c'est-à-dire de questionner les dogmes, faire réfléchir, donc de déranger nos concitoyens, nos concitoyennes». Je ne vous cacherai pas que nous éprouvons une certaine fierté à partager cette image du taon qui pique avec Socrate et avec Léo-Paul Lauzon, l'expert-comptable. Le savoir populaire et militant rejoint le savoir «savant». Si on faisait plus souvent appel au savoir populaire, on y gagnerait beaucoup.

Les résultats

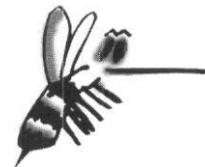
La démarche effectuée avec ce groupe ne constitue qu'une amorce, mais une amorce particulièrement fructueuse. Elle nous a permis de constater que les participantes et participants ressentaient le besoin d'être informés sur ce qui se passe dans la société, de se faire une opinion sur les phénomènes socio-économiques actuels, d'analyser et de comprendre l'impact de ces événe-

ments sur nos vies afin de pouvoir agir ensemble. Cette expérience nous a donné le goût, à Vivian et à moi, d'améliorer cette démarche, de l'approfondir et d'en faire profiter le plus de monde possible dans le but de briser le sentiment d'impuissance qui habite plusieurs d'entre nous. Quand je sentirai ce sentiment refaire surface, je me rappellerai ces mots de la femme d'affaires Anita Roddick à propos d'un autre piqueur: «Si vous êtes persuadés que vous êtes trop petits pour influencer la situation, pensez à la possibilité de dormir avec un maringouin dans votre lit». Je redeviendrai alors le bourdon, le taon qui réclame justice.

1. *Crotte mon âne*, Collection Luc Lacoursière et Félix-Antoine Savard, disque no 303-305, classé au type 563 (the table, the ass and the stick), classification internationale Arne-Thompson.

2. Pour les personnes qui pourraient être choquées par le bourdon sous les jupes de l'aubergiste, je rappelle que le conte a été raconté en 1947 et qu'il reflète la mentalité de l'époque.

3. L'ordre oral, anal et génital a été respecté dans d'autres versions de ce conte.



BUFFETS BOUFF'ELLES,

une réussite en économie sociale!

Photo : COMSEP



Pendant que théoriciens et autres experts s'interrogent, supputent et discutent de l'économie sociale, une équipe de femmes est passée à l'action bilan d'une expérience.

Karine Beaulieu, Sylvie Tardif et Lise St-Germain, COMSEP

La situation économique actuelle est dominée par la crise de l'emploi. L'emploi représente un des principaux moyens de répartir la richesse, mais les critères de sélection des entreprises excluent les personnes peu scolarisées et à faible revenu. Il est aberrant que les municipalités exigent un secondaire V pour balayer les rues! L'avenir

réservera-t-il un appauvrissement plus grand aux personnes les plus démunies?

Dans le but de pallier à cette exclusion, COMSEP a décidé de mettre sur pied des micro-entreprises communautaires basées sur les principes suivants: combler un besoin d'utilité collective en favorisant une autonomie de gestion et une prise de décision démocrati-

que. Ces micro-entreprises respecteront également le principe de la priorisation du profit social, qui consiste à réinvestir l'argent dans la création d'autres emplois durables et de qualité.

Le premier projet issu de COMSEP s'appelle Buffets Bouff'elles. Ce sont deux femmes impliquées dans les cuisines collectives qui

ont eu l'idée de ce service de traiteurs. Fatiguées d'essuyer des refus à leur demandes (âge, expérience, non-reconnaissance, etc.), elles ont proposé la création de cette entreprise communautaire.

Départ et évolution

En mai 1992, Bouffelles obtient son premier contrat. Par la suite, deux femmes assistées sociales sont engagées pour travailler. Leurs premières clientèles ont été les organismes communautaires. Ensuite, les institutions gouvernementales telles que la Régie de la santé et des services sociaux, les CLSC et le gouvernement provincial ont fait appel à leurs services.

Buffets Bouffelles progresse à un rythme respectable et l'équipe de travail prend le temps d'analyser les besoins pour s'ajuster en conséquence. Par exemple, la clientèle demande de plus en plus de

buffets chauds. C'est donc pour relever de nouveaux défis que Buffets Bouffelles se développe à grands pas. De plus, quelques particuliers s'ajoutent à la clientèle. L'équipe avoue manquer de temps pour exploiter ce dernier volet. Idéalement, il faudrait une personne à temps plein pour s'occuper de la publicité. Néanmoins, le dépliant de Buffets Bouffelles et le bouche à oreille font leur œuvre. Bientôt, un écriteau accrochera le regard des passants-es, et les coordonnées de l'entreprise communautaire figureront dans les pages jaunes.

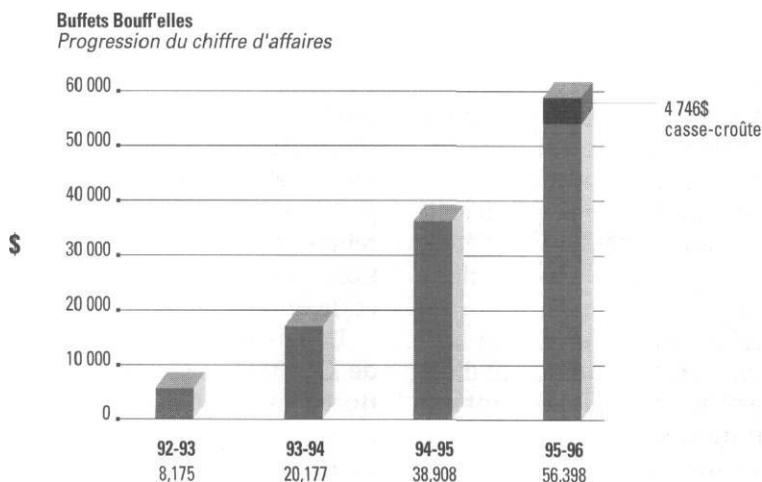
Pas juste des sandwiches!

COMSEP a développé Buffets Bouffelles en s'inspirant des valeurs et des principes du mouvement populaire. Un de ses objectifs est de toujours réinvestir le profit net dans la création d'emploi. La finalité sociale de Bouffelles se reflète

dans sa structure, qui permet la réinsertion en emploi des personnes exclues du marché du travail en leur offrant la possibilité de gérer leur propre entreprise communautaire. Donc, on parle ici d'auto-gestion, de prise en charge et d'autonomie.

La coordination de Buffets Bouffelles est assumée par une personne issue du milieu communautaire et formée en diététique. Son expertise et son expérience de travail en alimentation publique contribuent à l'éthique du travail de Bouffelles. Marie-Andrée supervise les tâches reliées aux conditions d'hygiène et de salubrité, à la composition des menus et la détermination des prix des buffets. Bien que ces tâches relèvent de sa responsabilité, ce travail est assuré en collaboration avec les autres travailleuses de Bouffelles.

Marie-Andrée s'occupe aussi en grande partie de la livraison des buffets. Elle voit, en collaboration avec l'équipe de travail, au développement de l'entreprise et de sa clientèle. Quant à la planification des tâches liées à la confection des buffets, l'expérience de femme des travailleuses de Bouffelles est enfin reconnue et consacrée par un travail rémunéré. Bouffelles compte maintenant trois employées, dont une femme en fin de processus d'alphabétisation et une qui vivait auparavant avec de faibles revenus.



Bouff'elles, un lieu de transition pour les personnes en alphabétisation

Situé à proximité des locaux de COMSEP, Buffets Bouff'elles est devenu avec les années un lieu privilégié d'insertion sociale et d'intégration au travail pour les personnes participantes de COMSEP au programme d'alphabétisation et d'implication sociale.

La structure et les besoins de cette entreprise favorisent l'implication de nombreuses personnes dans la réalisation de différentes tâches reliées à la confection de buffets; les personnes participantes en alphabétisation offrent constamment leur aide à l'équipe de travail de Bouff'elles.

Bien des raisons motivent ce désir de s'impliquer à Bouff'elles: rencontrer d'autres personnes et échanger avec elles, se sentir utile et surtout faire valoir ses capacités et regagner un peu d'estime de soi.

L'implication sociale prend plusieurs visages: résolution de problèmes, développement de la prise en charge, apprentissage du travail d'équipe et de l'organisation du travail, développement et consolidation des habiletés. Chaque personne poursuit des objectifs personnels.

En fait, l'intervention par modèle favorise le développement de nouveaux acquis et modèles de comportement et permet aussi de consolider des compétences déjà présentes. L'approche collective et fémi-

niste a tout à fait sa place dans ce type d'activité et d'implication sociale.

Étant donné que Bouff'elles est une véritable fourmilière humaine, la présence permanente, sur place, d'une personne formée en travail social s'imposait. Cette personne, qui possède une formation en éducation spécialisée, a pour fonction première de consolider le volet d'intervention sociale à Buffets Bouff'elles. Linda était sans emploi et a donc été engagée avec l'aide d'un programme de création d'emploi. Elle est employée permanente depuis ce temps.

Écouter, soutenir, valoriser

Outre ses tâches de cuisinière, Linda effectue aussi du travail social à Buffets Bouff'elles. Elle a le souci de créer un climat d'appartenance où les gens se sentiront bien et en confiance.

Chaque semaine, elle reçoit et supervise des bénévoles provenant de différents milieux (participantes et participants à l'implication sociale de COMSEP, autres membres de COMSEP, jeunes pour des travaux compensatoires, gens du quartier). Au départ, elle propose des tâches afin de laisser un libre choix. Linda veille à ce que chacun et chacune y trouve sa place, travaille à son rythme et en fonction de ses propres objectifs. Peu importe les objectifs personnels, il est important que le monde y trouve son compte.

Linda écoute, observe et communique énormément. Personne n'échappe à son œil de lynx. Si jamais quelqu'un a l'air triste ou contrarié en faisant la salade, elle intervient. Des questions comme «Comment ça va?» ou «Quelle sorte de musique aimes-tu?» amorcent de belles conversations. Tout se passe dans un contexte d'intervention informel. Lorsque Linda parle de son vécu, elle attire les confidences des autres. Selon elle, ce moment permet aux personnes bénévoles de ventiler une partie des problèmes qu'elles vivent. Le seul fait d'en parler, et c'est déjà moins lourd.

Du rêve à la réalité!

En octobre 1996, Andrée a été la première participante à la mesure alphabétisation-implication sociale de COMSEP à être engagée. Cet heureux événement a semé l'espoir chez les participantes et participants de tous les comités de l'organisme, car il prouve le sérieux de la démarche.

L'an dernier, Andrée a travaillé bénévolement à Buffets Bouff'elles. À 57 ans, elle ne croyait jamais réintégrer le marché du travail. Elle avait été vendeuse toute sa vie. Victime des compressions budgétaires, elle a perdu son emploi. Par la suite, son père malade a réclamé des soins constants jusqu'à sa mort. Elle a ainsi passé six ans prestataire de la sécurité du revenu.

Quoiqu'elle n'ait jamais révéélé sa situation financière, elle s'est toujours sentie étiquetée par tous les préjugés véhiculés. Aujourd'hui, Andrée est fière de dire: «Je travaille. Je gagne ma vie. À trois (Marie-Andrée, Linda et moi), on se complète bien. Je me porte à merveille. Je remercie COMSEP de m'avoir fait confiance.» La présence d'autrui encourage les gens et leur donne aussi confiance en leurs capacités. Le malheur à Bouffelles, c'est qu'on ne peut engager toutes les personnes qui s'y impliquent.

Le fait de travailler à Bouffelles permet à Andrée de reprendre contact, à son rythme, avec le monde du travail. Le marché du travail se transforme rapidement et quand on en est exclue pendant longtemps, il est parfois insécurisant d'y retourner.

COMSEP a largement contribué à la mise sur pied et au maintien de Buffets Bouffelles, investissant au cours des cinq premières années d'existence de l'entreprise communautaire énormément de temps, d'énergie et d'argent. En effet, lors des jours de rendement élevé en production de buffets, l'équipe de travail de COMSEP a soutenu le service en délaissant ses propres tâches d'animation, de recherche de subventions et de représentations afin de donner un coup de main dans la confection de sandwiches. COMSEP a aussi participé à la gestion générale et assumé les frais relatifs à l'achat d'équipement et au maintien des in-

frastructures (loyer, chauffage, électricité).

Perspectives

Depuis un an, Bouffelles s'autofinance complètement en assumant son loyer, les salaires et les dépenses. Il s'inscrit dans le concept de l'économie solidaire puisqu'il permet, entre autres, de créer de l'emploi et de consolider les activités de COMSEP non subventionnables comme les luttes collectives. Le profit net est ainsi réinvesti dans le social.

LE CASSE-CROÛTE

L'été passé, Buffets Bouffelles gérait le casse-croûte situé sur le site de la piscine de l'Exposition de Trois-Rivières. L'expérience s'est avérée satisfaisante. Des emplois saisonniers ont été créés pour d'autres participantes et participants de COMSEP.

Cette année, on renouvelle le contrat avec la ville, mais avec des moyens différents. Parmi toutes les suggestions émises pour améliorer l'efficacité, nous privilégierons la formation et l'entraînement avant la période estivale.

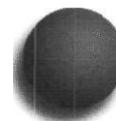
BOUFFELLES CAFÉ

Un nouveau projet est sur le point d'éclorre à COMSEP. Bouffelles Café est un autre endroit qui favorisera la création d'emplois pour les personnes peu scolarisées. Il s'agit d'une cafétéria communautaire, et ceux et celles qui viendront s'y restaurer contribueront à la consolidation des ac-

tivités d'alphabétisation et d'éducation populaire de l'organisme. Bouffelles Café va servir de lieu de rencontre et d'échanges d'information entre les travailleuses et travailleurs de COMSEP, d'autres organismes communautaires, des institutions et des syndicats. Il a ouvert ses portes en avril.

Le projet Buffets Bouffelles vaut son pesant d'or parce qu'il aide des personnes démunies à prendre leur place dans des conditions convenables — comparativement aux salaires en vigueur dans les services similaires. De surcroît, la participation au travail de gestion et de formation continue permet aux employées de demeurer actives et de participer à l'évolution de leur entreprise communautaire.

En cherchant à favoriser la création d'emplois pour les personnes peu scolarisées, COMSEP participe à la lutte pour la défense d'un droit essentiel, celui du droit au travail. Les personnes peu scolarisées impliquées à COMSEP croient au développement de modèles alternatifs de création d'emplois, parce que cela permet à de nombreuses personnes de participer à la société et de se réapproprier du pouvoir sur leur vie. Buffets Bouffelles est un bel exemple de projet d'économie sociale telle que définie par le mouvement des femmes et le milieu communautaire.



COMMENT AIDER

LES ELEVES SOURDS À MIEUX RÉUSSIR

Mariette Hillion,
*psychologue au secteur
sourd gestuel de l'école
secondaire Lucien Pagé
(Montréal)*

Apprendre à lire, pour les élèves sourds, c'est à la fois étudier une nouvelle langue et s'adapter à une autre culture. Pour soutenir cette double démarche, une équipe d'intervenants a élaboré une approche pédagogique adaptée à leur style d'apprentissage.

Introduction

Le retard important des élèves sourds en lecture au secondaire, et ses effets négatifs sur leur performance scolaire, sont une réalité largement et tristement connue qui a fait l'objet de nombreuses études et mobilisé de nombreux comités. Ces effets sont catastrophiques pour la vie professionnelle des personnes sourdes qui souvent restent analphabètes fonctionnels et qui, de ce fait, vivent en marge de la société, incapables de jouer des rôles sociaux normaux. Cependant, le

problème de lecture chez les élèves sourds ne relève pas seulement de la pédagogie; il est directement lié à la reconnaissance des personnes sourdes gestuelles comme membres d'une minorité linguistique et culturelle. En effet, les sourds gestuels ont une langue bien à eux, la langue des signes québécoise (LSQ) et, de ce fait même, une culture distincte. Ils se distinguent donc automatiquement des sourds dits «oralistes» qui, eux, tentent de communiquer par la langue orale et s'identifient à la culture entendante.

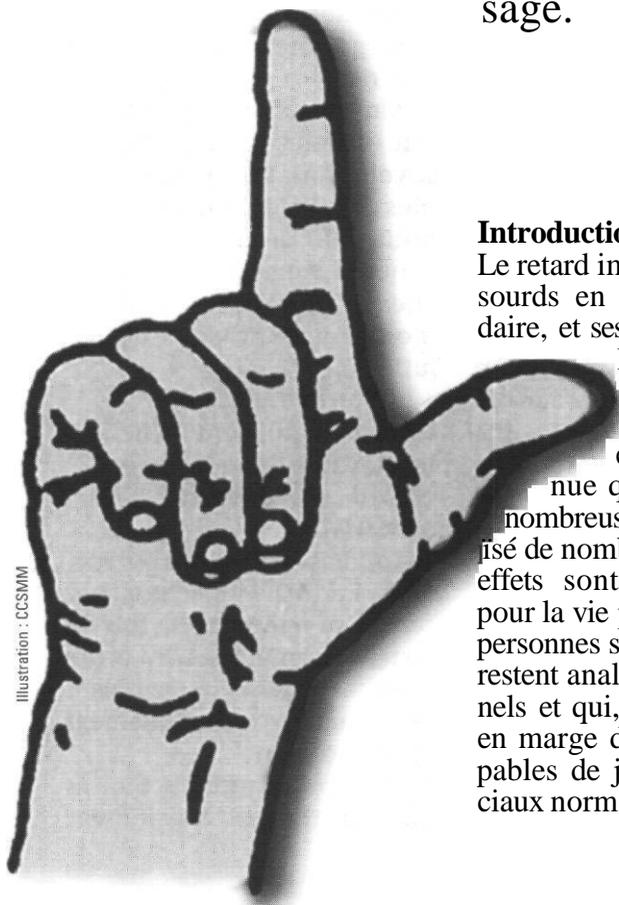


Illustration : CCSMM

Actuellement, malgré les recherches linguistiques¹ qui ont démontré que la LSQ est une langue à part entière, et malgré le fait que l'Institut de réadaptation en déficience auditive Raymond Dewar (Montréal) offre un programme 0-4 ans en LSQ, le ministère de l'Éducation tout comme les commissions scolaires se refusent à reconnaître cette réalité. Il s'agit donc d'un problème de nature pédagogique mais également d'ordre socio-politique.

C'est donc dans ce contexte que Martine Deslongchamps, orthopédagogue dans la même école que moi, et moi-même avons été amenées à élaborer un projet de recherche.

Au départ, à notre arrivée au secteur sourd, n'étant ni l'une ni l'autre responsable de l'enseignement du français, nous avons été profondément touchées par la frustration des élèves, leur colère face à l'école, face à leurs carences en français; ils se sentaient lésés, dévalorisés et démotivés et exprimaient leur déception devant cette injustice. Ceci nous a amenées à nous poser les questions suivantes:

- Pourquoi ont-ils tant de difficulté à maîtriser la lecture?
- Est-ce parce que nous ne savons pas la leur enseigner?
- Ont-ils une manière d'apprendre différente de celle des entendants et si oui,

comment apprennent-ils?

- Dans les écoles, on utilise le français signé oralisé qui est un code du français, mais qui est très différent de la langue que les élèves utilisent spontanément entre eux. Comprennent-ils vraiment cette langue? Pourquoi ne fait-on pas une place à la LSQ dans l'enseignement?
- Si on utilisait la langue première (LSQ) dans l'enseignement, comment faire le passage entre la langue première et la langue française écrite qui devient une langue seconde?

Pour essayer de répondre à ces questions, nous avons entrepris des recherches et des consultations auprès d'experts, avons constitué une équipe de recherche avec Claude Germain, professeur de linguistique et spécialiste de la didactique des langues secondes à l'Université du Québec à Montréal, et Sylvain Laverdure, professeur sourd de LSQ; nous avons obtenu une subvention du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, puis nous avons expérimenté ce projet auprès des élèves sourds gestuels du secondaire (1990-1993). Le but de la recherche était de mesurer l'impact d'un enseignement respectant le style privilégié par les élèves sourds dans un contexte de bilinguisme et de biculturalisme sur leurs

compétences en lecture². Le projet terminé, nous avons poursuivi le travail en offrant un perfectionnement aux enseignants du secteur sourd de l'école Lucien Pagé pendant trois ans.

Ici, nous nous proposons de présenter le fruit de cette recherche en trois points:

1. Exposer les facteurs qui rendent difficile la lecture chez les élèves sourds gestuels;
2. Élaborer les principes d'une approche pédagogique qui permet de pallier à ces carences;
3. Proposer un modèle d'organisation concret pour l'enseignement du français écrit.

Mais pour que ce tableau soit complet, il nous faut essayer dans une perspective plus globale, c'est-à-dire socio-politique, de dégager quels sont les facteurs qui empêchent l'application d'un tel modèle et de proposer des solutions.

Qu'est-ce qui rend difficile la maîtrise de la lecture chez les élèves sourds gestuels?

Les principales raisons qui rendent si difficile la lecture chez ces élèves relèvent à la fois du système d'enseignement et des carences acquises qui semblent reliées au type d'enseignement qu'ils reçoivent.

Les programmes scolaires qui s'adressent aux élèves

sourds sont les mêmes que ceux qui sont offerts aux élèves entendants, mais ils ne tiennent pas compte du fait que les enfants sourds entrent à l'école sans avoir acquis la maîtrise d'une langue, signée ou orale. En effet, 90% des enfants sourds naissent dans des familles entendantes qui, au départ, ne connaissent pas la langue des signes.

Le type d'enseignement que les élèves sourds reçoivent insiste généralement plus sur la forme que sur le sens. L'accent est mis sur l'apprentissage du «par coeur», des automatismes, des règles grammaticales, de l'orthographe, du calcul mental, etc.

Les 48 sujets de notre recherche, qui ont une moyenne d'âge de 13 ans 11 mois, ont une manière particulière d'aborder la lecture: ils décodent le texte, le signent mot à mot mais ne comprennent pas le sens de ce qu'ils lisent et utilisent peu ou pas de stratégies de lecture.

De plus, chez la majorité d'entre eux, nous avons observé les carences suivantes:

1. Une carence linguistique: ils ne possèdent pas la langue française orale ou signée et la LSQ, qui est leur langue naturelle, demeure sous-développée et ils n'en connaissent pas les structures;
2. Une carence communicationnelle: même lorsqu'on s'adresse à eux en signes, les

élèves font comme s'ils comprenaient, évitant de poser des questions et se contentant d'une compréhension approximative ou fautive. Face à la lecture, ils ont la même attitude: ils ne cherchent pas à comprendre le contenu d'un texte mais se contentent de répondre aux questions posées en recherchant un mot identique dans le texte;

3. Une carence informationnelle: leurs connaissances sont lacunaires. Ils connaissent ce qu'ils ont expérimenté par eux-mêmes, mais ils n'ont pas accès à la connaissance par la communication verbale, qu'elle soit orale ou écrite. Ils sont privés de récits relatant quantités d'expériences ou de faits vécus. Ce manque de connaissance a un effet négatif sur leur capacité de lecture. Car on sait que lire ne consiste pas tout simplement à déchiffrer la forme d'un texte (les lettres d'un mot, la syntaxe, etc.). Lire ne consiste pas non plus à trouver le sens des mots déjà contenus dans une phrase ou un texte. Lire consiste aussi et surtout à reconstruire ou recréer le sens ou l'information d'un texte. Ainsi, pour comprendre véritablement le sens d'un texte, il faut établir une correspondance entre le sens du texte et celui qui est déjà

dans la tête du lecteur. C'est pourquoi il est beaucoup plus facile de lire un texte qui se rapporte à une situation que nous connaissons qu'un texte qui se rapporte à un domaine complètement inconnu;

4. Une carence sur le plan des habiletés verbales: connaissance d'un vocabulaire précis, mémorisation des idées générales d'un exposé, raisonnement logique, raisonnement par analogie à partir d'un matériel verbal (verbal ne veut pas dire oral, le verbal peut être signé ou «parolé»), cohérence, précision et clarté des idées.

Approche pédagogique privilégiée

Pour élaborer une approche et des moyens pédagogiques adaptés aux élèves sourds gestuels, nous nous sommes basées sur trois principes qui sont interreliés:

1. Connaître le style cognitif qu'ils privilégient permet de respecter leur façon d'apprendre et donc facilite leurs apprentissages;
2. Leur langue première étant la LSQ, le français écrit devient une langue seconde et l'enseignement doit se faire en tenant compte de ce bilinguisme;
3. Comme une langue induit une manière particulière de découper la réalité,

les sourds ont donc une culture propre, la culture sourde, mais ils vivent également à l'intérieur de la culture entendante. L'enseignement doit donc tenir compte de ce biculturalisme.

Nous avons donc identifié le style cognitif privilégié par les élèves à l'aide d'outils psychométriques (en nous inspirant des travaux de madame Janine Flessas, neuropsychologue à l'hôpital Sainte-Justine, et en travaillant en collaboration avec elle). Leur style correspond à une approche pédagogique expérimentielle³ où l'on tient compte:

1. du vécu de l'apprenant, de ses expériences passées, de ses connaissances antérieures, de ses intérêts et de tout ce qui le touche émotionnellement, pour amorcer de nouveaux apprentissages;
2. du sens, qui joue un rôle majeur; le contenu des apprentissages doit avoir une signification intellectuelle mais aussi émotionnelle;
3. de la LSQ, qui est l'outil linguistique par excellence pour permettre des apprentissages, car non seulement elle est leur langue naturelle mais elle présente toutes les caractéristiques de leur style cognitif privilégié: elle est visuelle, spatiale, tridimensionnelle, simultanée, kinesthésique et donne accès au

sens à travers ses éléments spatio-visuo-temporels;

4. de la culture sourde, qui est également un élément crucial puisqu'elle implique une manière particulière de voir la réalité et induit une manière d'être, de faire, spécifique. C'est pourquoi la langue et la culture ne peuvent être transmises que par un adulte sourd.

Application concrète

ÉTAPE PRÉLIMINAIRE

Avant de vous présenter ce qu'on pourrait appeler un modèle d'organisation d'une leçon de français (lecture), précisons qu'avant d'aborder les activités de lecture proprement dites, nous avons dû travailler sur des lacunes induites par le système d'éducation qui se refuse à considérer les élèves sourds comme différents des élèves entendants de par leur langue et leur manière d'apprendre. Voici donc les trois étapes préliminaires:

1. Prendre conscience de la nécessité de comprendre ce qui est dit, aussi bien dans les cours de français que dans les autres cours;
2. Rétablir le sens de la communication d'abord à l'oral signé (LSQ), puis à l'écrit. Parler, signer, lire, c'est vouloir acquérir un savoir mais aussi apprendre sur l'autre et de l'autre, ce qui implique la capacité d'écouter

l'autre et d'établir une communication réelle avec l'autre;

3. Stimuler le désir des élèves d'acquérir de nouvelles connaissances par l'entremise de la lecture, les sensibiliser aux fonctions de la langue écrite et parlée et, enfin, les amener à réfléchir sur leur vie afin qu'ils réfléchissent sur un texte, autrement dit faire d'abord une place à leur propre vécu pour être capables de faire une place à l'autre.

MODÈLE D'ORGANISATION D'UNE LEÇON DE FRANÇAIS

En nous inspirant directement du concept théorique des quatre quadrants⁴ de Flessas⁵, mais aussi des recherches qu'elle a menées avec des groupes d'enseignants, ainsi que des travaux de De la Garanderie⁶, nous avons procédé de la manière suivante: dans un premier temps, nous introduisons d'une manière générale le thème principal et dans un deuxième temps, nous travaillons spécifiquement les situations d'expression orale, de lecture et d'écriture. Ici, nous n'exposerons que la manière de procéder dans la situation de lecture.

INTRODUCTION

DU THÈME GÉNÉRAL

Voici les différentes composantes:

1. Les élèves choisissent des

thèmes et des sous-thèmes qui répondent à leurs intérêts, à leurs questionnements.

2. On cherche à amener les élèves à faire un lien entre le contenu du thème et leurs expériences et connaissances antérieures.
3. Si leurs expériences et leurs connaissances sont inexistantes ou insuffisantes, on vise à leur faire acquérir des connaissances grâce à des mises en situation: manipulation, visites, témoignages concrets, films sous-titrés, images globales, enquêtes, mimes, jeux de rôles, simulations.
4. Durant ces mises en situation, on cherche également à développer chez les élèves un vocabulaire précis en signes (LSQ) en relation avec le thème et les sous-thèmes. De plus, il importe de leur faire acquérir des images mentales précises des mots, des concepts, des explications en associant leurs expériences concrètes à des images, des schémas, des dessins, des tableaux synoptiques, la représentation étant le point de départ de la compréhension.
5. Introduction du vocabulaire écrit relié au thème: pour favoriser la mémorisation du vocabulaire écrit, on utilise les micro-techniques suivantes:
 - a) Identification par les élève

et/ou l'enseignant-e d'une trentaine de mots que les élèves écrivent de mémoire tous les jours en classe et dont la mémorisation est évaluée une fois par semaine; l'exigence ici, c'est que l'élève progresse de semaine en semaine;

b) Dictée de trois phrases organisées comme une petite histoire avec le vocabulaire identifié. Elle est construite par l'enseignant-e et parfois les élèves. On en demande la signification aux élèves, puis on les invite à traduire l'histoire en LSQ et à expliquer les règles grammaticales. Écrite et corrigée tous les jours par les élèves en classe, cette dictée est évaluée une fois par semaine.

6. Parallèlement, on travaille les habiletés langagières (précision et organisation des idées, cohérence et clarté des exposés, compréhension) et les élèves sont amenés à réfléchir sur les structures grammaticales de la LSQ pour qu'ils puissent prendre conscience des règles de la grammaire française.

ORGANISATION D'UNE SITUATION DE LECTURE

Après ce travail, on aborde la situation de lecture proprement dite. Les textes proposés portent sur les sous-

thèmes choisis par les élèves et répondent donc à leurs besoins d'information. Ces textes sont soit des documents authentiques, soit des textes adaptés en fonction de la capacité de lecture des élèves. Dans ce cas, ils ne doivent pas contenir plus de 20% de mots inconnus.

Si le texte aborde des notions bien spécifiques, il peut être nécessaire de reprendre les étapes 2, 3,4 et 5 avant d'aborder la lecture.

LES ÉTAPES DE LA LECTURE

1. Donner une intention à la lecture: l'intention détermine ce que l'on retire du texte; lire pour en tirer l'essentiel est une activité mentale différente de lire un texte pour le raconter à un ami ou pour l'apprendre par coeur.
2. Évocation: émettre des hypothèses sur le contenu du texte ou anticiper à partir des photos, des titres ou, à défaut, à partir de la structure du texte (annonce de journal, lettre, etc.).
3. Lecture silencieuse tout en vérifiant les hypothèses.
4. Utilisation des stratégies de lecture: pour aider l'élève à trouver le sens d'un mot inconnu, les stratégies de lecture lui sont enseignées en commençant par celles qui correspondent à son style cognitif privilégié (utilisation

des connaissances antérieures référentielles et textuelles ainsi que des expériences, tolérance à l'ambiguïté, utilisation du contexte, anticipation des événements au niveau de l'expérience, utilisation des éléments d'ensemble pour induire une signification inconnue); ensuite, on passe aux autres stratégies.

5. À la fin de la lecture du texte, chaque élève fait un résumé de l'histoire à sa façon: globalement, avec des images synthèses ou en séquences imagées.
6. Objectivation: il s'agit de rendre l'élève conscient des moyens qu'il a utilisés et de leur efficacité.

Conclusion

Cette recherche, qui se base sur les données les plus récentes de la neuropsychologie, de la linguistique et de l'enseignement de la lecture dans un contexte de langue seconde, a donc permis de développer une approche pédagogique originale qui tient compte de la manière d'apprendre des élèves sourds gestuels, de leur langue et de leur culture. Elle a également mis en évidence plusieurs choses urgentes:

1. L'urgence de permettre aux enfants sourds de développer dès leur plus jeune âge la LSQ, la seule langue

qu'ils puissent développer naturellement et complètement, qui leur permet de se donner une représentation du monde structurée linguistiquement et d'acquérir les habiletés langagières, linguistiques et communicationnelles nécessaires pour entreprendre avec succès leur scolarité;

2. L'urgence d'adopter une pédagogie adaptée à leur style d'apprentissage;
3. L'urgence de donner aux enseignants qui interviennent auprès des élèves sourds une formation spécialisée;
4. L'urgence d'engager et de former des intervenants sourds gestuels pour qu'ils puissent agir comme enseignants de LSQ mais aussi comme modèles linguistiques et culturels.

Même si cette recherche a été subventionnée par le ministère et appuyée par la CECM, ces deux institutions n'ont ni donné suite ni réagi à ces propositions. On peut se demander pourquoi les responsables de l'Éducation manifestent une telle réticence à reconnaître les élèves sourds comme une clientèle distincte des élèves entendants, attitude très lourde de conséquences pour l'avenir des membres de la communauté sourde. À l'instar du sociologue français

Bernard Mottez, on peut avancer que:

Si on n'est pas capable de reconnaître que les sourds ont une manière différente d'être, de faire, d'apprendre, si on nie leur langue et leur culture qui sont des vraies trouvailles du génie humain pour s'adapter et survivre dans le monde des entendants, il faut alors parler d'ethnocentrisme⁷.

Face à cette résistance, deux solutions: la première est politique, à savoir que la communauté doit exercer les pressions nécessaires pour obtenir la reconnaissance de la LSQ comme langue officielle de la communauté sourde et comme langue d'enseignement, mais aussi pour obtenir la reconnaissance des particularités culturelles de la communauté sourde. La deuxième concerne les intervenants en surdité (enseignants, chercheurs, etc.), les parents et les personnes sourdes qui doivent s'associer pour que les institutions d'enseignement mettent en pratique non seulement les pistes de solution apportées par la recherche, mais aussi les moyens (formation, perfectionnement des enseignants) nécessaires à leur mise en application.

Seule cette action conjointe permettra aux sourds d'accéder à un niveau d'éducation

égal a celui des entendants et nous évitera de perdre de l'énergie à réparer ce qui n'a pas été fait.

1. DUBUISSON, C. *La langue des signes québécoise: une langue à part entière*, Études sur la LSQ, sous la direction de C. Dubuisson et M. Nadeau, Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 1993, 226 pages.

2. HILLION, M., et al. *Les élèves sourds: style cognitif et éducation bilingue/biculturelle*, CIRAL, Québec, 1995, 274 pages.

3. KOLB, D. *Experiential Learning*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall, 1980, 256 pages.

4. Chaque personne a un style cognitif privilégié, et Madame Janine Flessas, neuropsychologue à l'hôpital Sainte-Justine, en se basant sur des données neuropsychologiques, a identifié quatre styles: verbaux et séquentiels, verbaux et simultanés, visuels et séquentiels et visuels et simultanés.

5. FLESSAS, J., et LUSSIER, F. *Introduction au test de simultanéité verbale Flessas-Lussier*, Publications de l'hôpital Sainte-Justine, Montréal, 1995, 164 pages.

6. DE LA GARANDERIE, A. *Les profils pédagogiques*, Le Centurion, Paris, 1990, 275 pages.

7. MOTTEZ, B. *Culture et différence, culture sourde: mythe ou réalité*, VIP weekend d'information et d'échange, Belgique: APEDAF, 1992, p. 3.



RENOUVELER SES PRATIQUES D'ALPHABÉTISATION

Françoise Lefebvre, *agente de recherche*
collaboration, Martine Dupont, *formatrice à la Boîte à lettres*

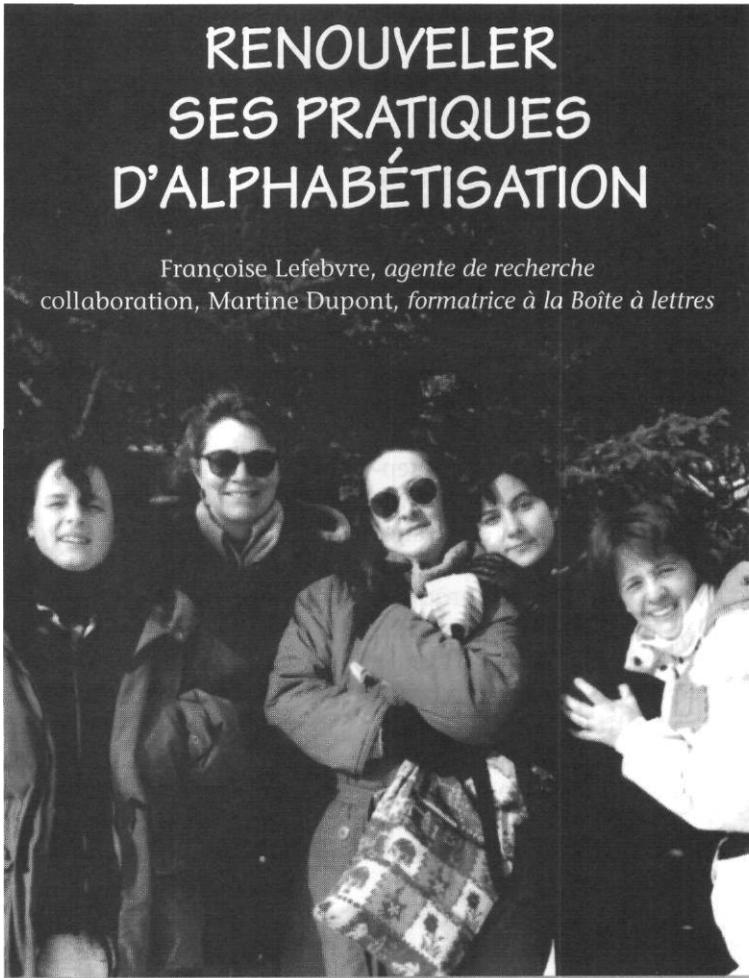


Photo : Anne-Marie Garvais

Renouveler ses pratiques, c'est comme rénover son environnement... éducatif. La Boîte à lettres a choisi d'entreprendre une démarche de recherche-action-formation dans l'optique de renouveler ses pratiques d'alphabétisation afin d'obtenir de meilleurs résultats auprès des jeunes qui fréquentent l'organisme. Diverses étapes ont été entamées dès le printemps 96. Après une première année d'expérimentation, il devenait intéressant de jeter un regard sur les progrès des rénovations entreprises...

L'idée de renouveler/rénover...

Dix ans après sa fondation, la Boîte à lettres s'est dotée d'une orientation nouvelle. Cette réorientation fait suite à de nombreuses observations, réflexions, discussions entourant les pratiques d'alphabétisation ayant cours dans le groupe et dans d'autres organismes. Cette nouvelle orientation a amené un premier réaménagement des activités de l'organisme, dès septembre 95³. Au cours de l'hiver 96, un projet de recherche-action était soumis au conseil d'administration de l'organisme. En mai de la même année, le projet, financé dans le cadre de la réserve centrale des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA), prenait son «envol».

«Au-delà des cartables et des feuilles mobiles»⁴ a donc vu le jour dans le cadre des changements déjà amorcés par l'équipe des travailleuses et les membres du conseil d'administration de l'organisme. Ce projet de recherche mobilise un atelier de 11 jeunes, l'équipe des travailleuses permanentes, une agente de recherche et deux personnes du milieu universitaire. Prévu à l'origine pour une durée d'un an, le projet s'étendra probablement sur deux autres années.

L'objet de la «rénovation»

Lire et écrire, c'est de plus en plus reconnu, ça ne s'apprend pas exclusivement sur les bancs de l'école. Le lire et écrire commence dès le plus jeune âge dans le milieu familial par des stimulations de toutes sortes: parents lecteurs, présence de livres à la maison, lecture de petites histoires avant le dodo des enfants, livres d'images qu'on regarde avec plaisir, etc. Le lire et écrire fonctionne quand il est réinvesti dans les activités quotidiennes, en dehors des lieux d'apprentissage scolaire. Le lire et écrire devient efficient s'il est utilisé dans la vie quotidienne, à la maison, dans les loisirs, dans le monde du travail. Le lire et écrire est une pratique qu'on s'approprie et qui évolue, tout au long de la vie. La très grande majorité des enfants apprennent à lire et à écrire dès les premières années de fréquentation scolaire. Néanmoins, des jeunes quittent le milieu scolaire sans savoir suffisamment lire et écrire pour se débrouiller correctement dans leur vie de jeunes adultes. Que s'est-il passé pour eux? Pourquoi leur apprentissage n'a-t-il pas donné les mêmes résultats que chez la majorité des enfants ayant fréquenté l'école?

Des jeunes donc, peu ou pas à l'aise avec l'écrit, choisissent de venir s'inscrire aux activi-

tés d'alphabétisation de la Boîte à lettres dans le but d'apprendre... ce qu'ils n'ont pas appris. La grande majorité d'entre eux proviennent de «classes spéciales». Ils ont développé des stratégies de lecture et d'écriture qui semblent limitées, puisqu'elles donnent des résultats insatisfaisants en regard des normes reconnues. Le processus d'appropriation de l'écriture et de la lecture, habituellement vécu de façon dynamique et en constante évolution, semble s'être figé chez eux. Quelle est la nature de ce processus figé d'appropriation de l'écriture et de la lecture chez ces jeunes «analphabètes» pourtant scolarisés? Quelles seraient les activités à mettre en place pour redynamiser ce processus, pour aider à l'apprentissage, pour faire en sorte que les apprentissages réalisés soient «transférés» dans les autres secteurs de la vie des jeunes?

Cerner, prioritairement, la nature de ce processus figé, voilà ce sur quoi nous nous sommes penchées tout au long de l'année 1996-97, durant la première phase de cette entreprise de rénovation. Tout d'abord, il fallait établir un certain cadre, lequel, nous en étions conscientes, allait constamment évoluer au cours de la démarche, tout comme se modifient les rénovations lorsque des découvertes «non prévues» nécessitent différents ajustements...

LE DEVIS DE «RENOVATION»

- * Maître d'oeuvre de la rénovation/recherche:
La Boîte à lettres
- * Objet de la recherche:
processus figé de l'appropriation du lire et écrire chez les jeunes fréquentant la Boîte à lettres.
- * But de la recherche:
instaurer de nouvelles pratiques d'alphabétisation qui permettent de réactiver le processus d'appropriation du lire-écrire des jeunes et qui facilitent le transfert des apprentissages.
- * Cadre théorique:
alphabétisation populaire;
appropriation de l'écrit (concept élaboré par Jean-Marie Besse, psycho-linguiste français et auteur de *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Paris, Magnard, 1995, 118 pages).
- * Type de recherche:
recherche-action-formation
- * Méthodologie:
approche autobiographique en tant qu'outil de cueillette des données.
- * Corps de métiers impliqués:
ouvriers spécialisés (les jeunes impliqués dans un atelier d'autobiographie);
architectes (les formatrices et la coordonnatrice de la Boîte à lettres);
consultantes en rénovation (professeure de l'UQAM⁵, chercheure universitaire, agente de recherche);
- Architectes et consultantes sont réunies en comité de recherche (comité Recherche-Action-Formation [RAF]).

Ce devis de rénovation/recherche a été présenté à toutes les personnes impliquées dans la démarche. Il a fait l'objet d'échanges constants, tant dans l'atelier des jeunes que dans les rencontres du comité de recherche (comité RAF) et les réunions du conseil d'administration. Après une première année de travaux, nous sommes en mesure de dégager certaines pistes.

L'état des travaux en cours

Au cours de cette première année, les tâtonnements ont été nombreux et ont touché divers aspects de la démarche de recherche-action-formation. Tous les acteurs impliqués ont eu à comprendre le processus même de recherche-action et sa spécificité liée à la fois à la théorie, à l'action et à la formation. On a pris conscience, à certains moments, de nouveaux éléments ignorés en début de démarche; d'autres fois on a nourri des doutes sur le type de recherche entrepris ou sur la méthodologie utilisée (écrire son autobiographie); d'autres fois encore, la «poussière» nous empêchait de voir les murs/cadres qui émergeaient de cette rénovation.

Malgré ces hésitations, ces remises en question, le comité de recherche est prêt à poursuivre ce qui a été entrepris. C'est donc dire que dans son ensemble,

l'expérience est somme toute positive! Mais quelles «leçons» pourrait-on tirer de ce qui s'est fait cette première année?

Il paraît évident que l'atelier d'autobiographie auprès des jeunes devra être repris l'année prochaine. L'évaluation positive faite par les jeunes eux-mêmes relativement à cette démarche de rédaction de leur propre histoire de vie, montre qu'il sera utile et adéquat de continuer/renouveler l'expérience. Y aura-t-il poursuite de l'atelier actuel ou mise sur pied d'un nouvel atelier? Faudra-t-il envisager deux ateliers pour l'automne? Nous verrons quelle forme cela prendra après le bilan de l'ensemble de la démarche de recherche-action-formation. Pour l'instant, certains constats émergent, à première vue, de l'atelier de cette année. Les résultats semblent probants et seront vérifiés l'an prochain. On a pu observer des changements de comportement, chez certains jeunes de l'atelier, à l'égard de leur propre appropriation du lire et écrire. Pour deux d'entre eux, cette écriture a donné naissance à une auto-analyse de leur propre processus d'appropriation; pour deux autres, la longueur et la qualité de la production écrite a augmenté en cours de rédaction. La majorité a pu constater que les problèmes vécus se ressemblent et que le fait de les partager permet déjà de s'en distancier.

Par ailleurs, en ce qui a trait à la cueillette des données auprès des membres du comité RAF (leur propre récit), à l'analyse de ces données particulières et leur comparaison avec celles des jeunes, nous n'avons pas encore tiré, pour le moment, toutes les conclusions potentielles. Nous devons attendre le retour des vacances pour en récolter les meilleurs fruits. Nous nous rendons ainsi compte qu'un temps de «distanciation» est nécessaire entre le moment de production des récits, une première cueillette des données, l'analyse de ces dernières et le bilan qu'on peut en faire.

De plus, un meilleur partage du temps sera envisagé pour l'an prochain. Nous avons pris conscience que le mois de mai devrait être le mois des bilans. Cette année, il y avait encore production en mai, tant dans l'atelier qu'en comité recherche. Les énergies sont moins présentes, le temps presse, les vacances s'annoncent... Dans ce sens, un échéancier plus réaliste sera à prévoir pour les phases 2 et 3 de notre projet de recherche...

L'écriture d'un premier rapport permettra, à l'automne 97, de mieux planifier et cerner les diverses activités nécessaires à la poursuite du projet ainsi que les tâches s'y rattachant. Une meilleure répartition du travail facilitera aussi la distribution des rôles respectifs des divers corps de métier engagés dans cette rénovation...

Les rénovations, c'est connu, prennent toujours plus de temps que prévu... Le projet de recherche-action-formation n'a pas échappé à la règle. Ainsi, dès le dépôt de l'énoncé de la problématique, en décembre 1996, il devenait évident que l'état des travaux, initialement prévus pour un an, nécessitait un ajustement majeur de l'échéancier. Le maître d'oeuvre a alors alerté le bailleur de fonds qui a accepté un nouvel échéancier et a consenti un nouveau budget. Voici donc à quoi ressemble, à la fin de cette première année, le nouvel échéancier de travail.

La durée des travaux de rénovation

PHASE 1: MAI 96/AOÛT 97
APPROPRIATION DES OUTILS
DE TRAVAIL:

- établissement d'un climat de confiance et de coopération entre les différents corps de métier impliqués dans l'entreprise de rénovation;
- chaque corps de métier a dû s'approprier diverses connaissances: pour certains, il s'agit de l'aspect théorique, pour d'autres, de la méthodologie et pour d'autres encore, une certaine découverte du milieu a été nécessaire. Cette formation touchait donc à la fois la théorie, la méthodologie, l'action/la pratique. Une partie de la formation notamment a été donnée par la

professeure (formation à la méthodologie utilisée pour la cueillette des données; formation à la recherche-action-formation);

- entretiens dirigés auprès de six jeunes, en début d'année;
- cueillette et analyse de données, auprès de onze jeunes, par la mise sur pied d'un atelier autobiographie se déroulant de septembre 96 à mai 97, à raison d'une rencontre par semaine;
- rencontres statutaires quasi hebdomadaires du comité de recherche;
- rédaction par toutes les membres du comité de recherche-action-formation de leur propre récit de pratique (sur leur appropriation du lire-écrire) et analyse de ces données;
- réunions *ad hoc* avec des «experts» dans divers domaines de la rénovation, réunis en comité avisé;
- rencontre-bilan de la première année «d'exploitation du chantier».

PHASE 2: AOÛT 97/JUIN 98
EXPLOITATION MAXIMALE DES
OUTILS:

- élaboration d'un plan de travail pour cette deuxième année;
- poursuite de la formation en même temps que se déroule l'action;
- appropriation et maîtrise, par l'ensemble de l'équipe permanente, de la méthodologie spécifique à l'approche biographique (cueillette

et analyse des données);

- poursuite d'un atelier autobiographie;
- conscientisation des jeunes sur leur processus d'appropriation de la lecture et de l'écriture, par leur propre analyse des données contenues dans leurs récits;
- énoncés, par les jeunes, de propositions d'activités nouvelles;
- bilan de la deuxième phase d'exploitation.

PHASE 3 : AOÛT 98/JUIN 99

EXPÉRIMENTATION DE NOUVELLES
PRATIQUES ET ÉVALUATION DE CES
DERNIÈRES:

- pratiques renouvelées à partir de la prise de conscience de chacun des acteurs impliqués dans la recherche: jeunes et membres du comité RAF;
- mise sur pied de nouvelles activités, expérimentation et évaluation de ces nouvelles pratiques.

Un fait demeure: entreprendre des rénovations, pour un organisme, c'est accepter de consacrer du temps, des énergies supplémentaires en plus d'accomplir le nécessaire travail d'entretien régulier... qui ne peut pas être refilé à d'autres! C'est un surplus de travail pour l'équipe permanente car, pendant que la recherche mobilise des énergies, les activités régulières, elles, se poursuivent... C'est aussi accepter de vivre, pendant un certain temps, dans le «bardas» parce que, avouons-le,

peu d'organismes ont les moyens d'aller s'installer ailleurs pendant que leurs propres murs sont en construction... Le «bardas», c'est l'action entreprise auprès des jeunes, dans ce cas-ci, la mise sur pied d'un atelier autobiographie qui, loin d'être défini au départ, se précise au fur et à mesure que la recherche évolue... Mais entreprendre des rénovations, c'est aussi risquer que le tout soit «bien beau», un coup fini!

1. Dictionnaire «Le petit Larousse illustré», 1982.

2. Ibid.

3. Lire à cet effet l'article de Sylvie Roy, «Démarche d'orientation à la Boîte à lettres: un bilan, des perspectives», in *Le Monde alphabétique* n° 8, automne 96.

4. Titre provisoire donné à la démarche en cours.

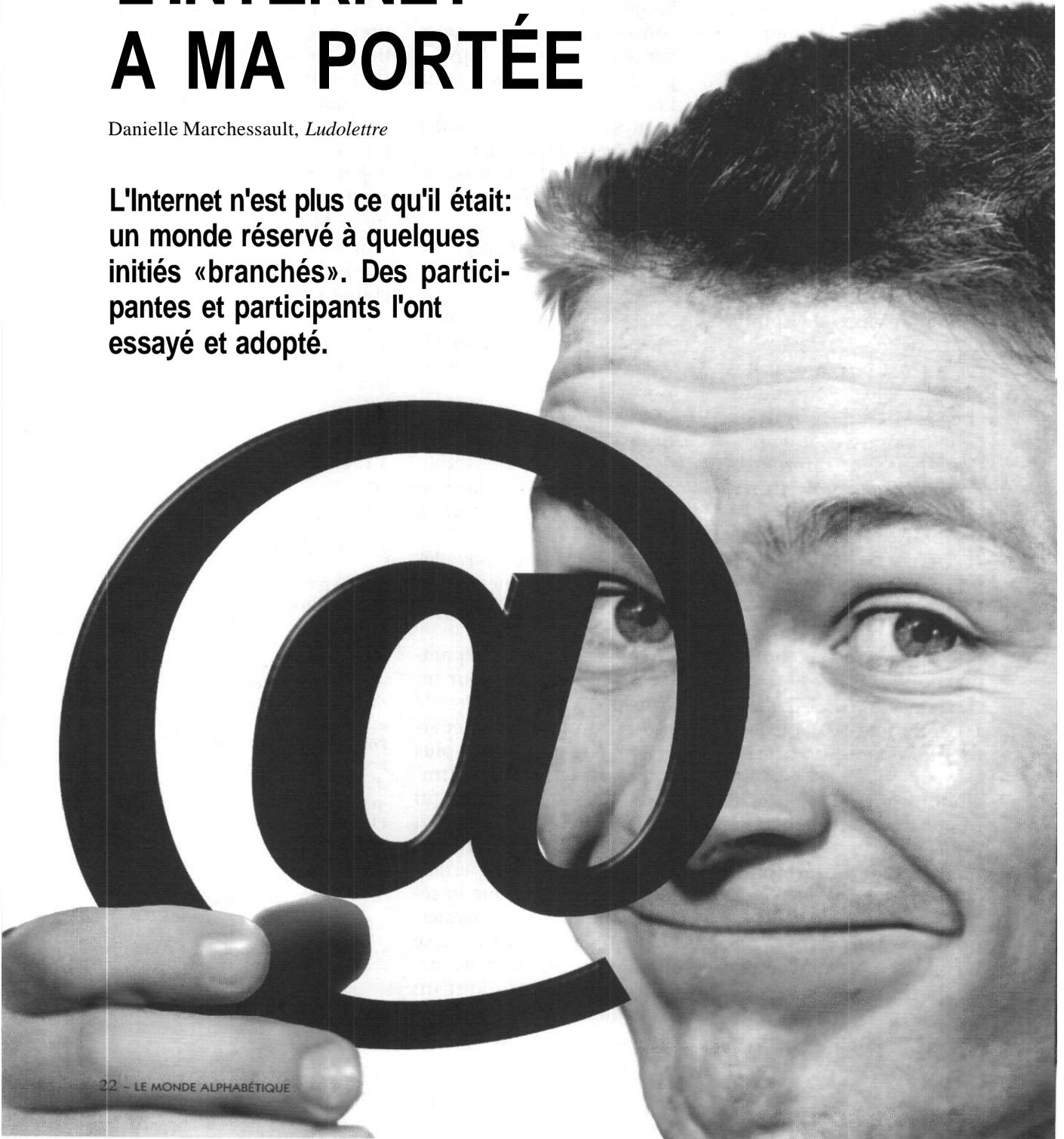
5. Cette professeure est Danielle Desmarais, spécialiste en approche biographique et en recherche-action-formation. Madame Desmarais a mis au point une technique originale de l'approche biographique qu'elle améliore depuis sept ans, dans le cadre d'un cours à la maîtrise, au programme en Intervention sociale de l'UQAM.



L'INTERNET A MA PORTÉE

Danielle Marchessault, *Ludolettre*

L'Internet n'est plus ce qu'il était: un monde réservé à quelques initiés «branchés». Des participantes et participants l'ont essayé et adopté.



En 1986, l'école primaire de notre village se dotait de dix micro-ordinateurs afin de réaliser un projet de recherche. Cependant, faute de formation, les professeurs ne les utilisaient pas avec leurs élèves.

Nous avons donc eu la chance d'y emmener nos participantes et participants des ateliers d'alphabétisation. Quelle découverte! Pouvoir manipuler un outil d'avant-garde tout en éprouvant du plaisir à apprendre. Graduellement, notre Centre a acquis des ordinateurs et instauré des ateliers hebdomadaires d'informatique. En février 1995, grâce à une subvention d'Industrie Canada¹, nous prenions le virage Internet. Trois mois plus tard, nos participantes et participants naviguaient à leur tour. Pour eux, est-ce la croisière ou la galère?

Pour faciliter le voyage et éviter le mal de mer, il faut, au départ, que les animatrices connaissent les possibilités et les principaux outils d'Internet, et apprennent à les utiliser. Au fait, quels sont-ils? Le livret «L'Internet à ma portée» que nous avons publié peut vous permettre de visualiser certains sites et donne des explications. Voici quelques exemples d'utilisation et d'introduction à l'Internet que nous avons expérimentés avec nos participantes et participants.

Quelques exemples d'utilisation

@ faire de la recherche (grâce à de multiples bases de données);

@ envoyer des messages écrits presque instantanément à l'aide du courrier électronique;

@ communiquer par la voix, aussi clairement qu'avec un appel téléphonique interurbain, mais sans frais, et partout dans le monde;

@ placer une petite annonce;

@ commander divers produits;

@ échanger des opinions et des informations dans les forums de discussion;

@ trouver des correspondants;

@ diffuser de l'information sur une infinité de sujets (l'alphabétisation, notre organisme, le matériel pédagogique, etc.);

@ et, pour une de nos participantes, trouver l'amour grâce à un site de rencontres virtuelles!

Bref, mille et une possibilités, tant pour les animatrices et animateurs que pour les participantes et participants.

Par où commencer?

Comme pour les autres outils d'apprentissage, il faut partir des intérêts des participantes et participants. Par exemple, s'ils s'intéressent à la musique, on peut explorer des sites sur le sujet, effectuer une recherche sur une ou un artiste en particulier, et le présenter au groupe par la suite.

On peut aussi trouver des correspondants (des rubriques portant sur ce sujet se trouvent sur Internet). Idéalement, écrire à Ludolettre: Ludo@drummond.com ou Ludolettre@drummond.com, ou à un autre groupe alpha. Le courrier élec-

tronique présente beaucoup d'intérêt, car les participantes et participants reçoivent du courrier personnel.

Pour chercher une adresse et un numéro de téléphone inscrits dans l'annuaire partout au Québec, on peut visiter le site 411. Les participantes et participants constateront qu'ils sont déjà présents sur Internet.

On peut aussi leur expliquer le fonctionnement d'une adresse de site ou de courrier électronique: il leur sera ainsi possible, lorsqu'ils auront connaissance d'une adresse intéressante, d'y accéder lors des pratiques Internet. Dès lors, ils deviendront de plus en plus autonomes dans leurs recherches et apprentissages.

La perfection n'est pas de ce monde

L'Internet dépasse les frontières, mais encore faut-il franchir d'abord la nôtre! Un fournisseur nommé «serveur» sert d'intermédiaire entre nous et le monde, lorsqu'on se branche sur Internet, moyennant un coût d'abonnement mensuel.

Mille et un pépins peuvent survenir sur Internet, tels que le débranchement «spontané» avec le serveur, les sites démenagés, la ligne occupée, etc. Il faut donc parfois s'armer de patience et faire preuve d'ingéniosité, car la toile («net» en anglais), nommée ainsi en référence à une toile d'araignée, étend ses ramifications à une vitesse vertigineuse, ce qui provoque des court-circuits.

Les groupes alpha, le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) et l'Internet

L'an dernier, le MEQ a procédé à une vaste enquête, tant dans les groupes populaires en alphabétisation que dans les commissions scolaires, afin de connaître la situation au niveau de l'informatique et d'évaluer les coûts et les stratégies d'implantation du virage technologique.

Le gouvernement a l'intention de débloquer des fonds pour l'implantation des nouvelles technologies dans les groupes d'alphabétisation. Il faut s'attendre à une implantation graduelle selon des critères précis. Retenons cependant qu'il y a une volonté politique face au virage.

Pour nous, les groupes, le branchement nous permettra enfin de communiquer ensemble facilement et sans frais. C'est à nous d'augmenter le contenu francophone et de développer des liens de solidarité si l'on veut que l'esprit d'entraide et de communication perdure sur Internet.

1. Programme d'accès communautaire, réservé au milieu rural.



PRATIQUA POP:

un outil pratique pour vivre l'alphabétisation populaire et pour une vraie pratique en alphabétisation populaire.

Solange Tougas,
coordonnatrice de Déclis



Nous avons annoncé la parution de «Pratiqua Pop» dans le numéro 8 du *Monde alphabétique*. Déclis, l'un des trois groupes qui ont élaboré cet outil, en fait une présentation plus approfondie, illustrée par de nombreux exemples.

Pratiqua Pop est né d'un travail de concertation entre trois groupes populaires de Lanaudière, soit Déclit, la Coopérative des services multiples de Lanaudière et le Regroupement des assistés sociaux du Joliette Métropolitain. Ce matériel didactique est le fruit de plusieurs années de travail (1993-1997) et de nombreuses réflexions collectives sur les principaux objectifs de l'alphabétisation populaire tels que définis dans la *Déclaration de principes* adoptée par les membres du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ).

Pratiqua Pop est un outil qui permet la réalisation d'un atelier complet facilitant l'implication active des participantes et participants des groupes, caractéristique propre aux groupes populaires. La variété des moyens d'apprentissage utilisés rend ce matériel polyvalent, stimulant, respectueux des intérêts et des besoins des adultes. Cinq objectifs généraux en ont guidé la création:

1. Permettre l'acquisition de connaissances générales sur les plans personnel, social, fonctionnel et politique;
2. Favoriser l'épanouissement de la capacité d'expression par le développement d'un

sentiment de confiance en soi, d'aptitudes à identifier ses besoins propres, d'habiletés à prendre la parole et d'attitudes propres à influencer son environnement immédiat;

3. Favoriser la participation active à la vie de groupe en procurant des outils pour prendre sa place dans le groupe, en développant le sentiment d'appartenance et en facilitant la réalisation de projets spécifiques;
4. Favoriser chez le participant ou la participante l'émergence d'une conscience sociale et politique en développant son niveau de prise de conscience et en organisant des actions collectives;
5. Susciter une prise en charge collective du milieu en développant un sentiment de solidarité avec d'autres groupes populaires, en favorisant le respect et la reconnaissance des valeurs populaires par le milieu et en accroissant l'emprise sur son milieu.

Pratiqua Pop vise donc cinq objectifs généraux issus de la *Déclaration de principes* du RGPAQ. Chacun de ces objectifs se divise en objectifs spécifiques, qui eux-mêmes se traduisent par une pochette d'activités. Chaque pochette renferme trois volets: la

description des activités, le matériel propre à l'apprentissage et le matériel nécessaire à l'animation. Une pochette-guide et une pochette-évaluation complètent chacun des objectifs généraux¹.

Par exemple, l'objectif général «Permettre l'acquisition de connaissances générales sur les plans personnel, social, fonctionnel et politique» comprend dix pochettes et donc dix activités. Chaque pochette contient près de 65 pages. Les activités présentées permettent d'exploiter un thème et ce, sous différentes rubriques. Par exemple, la huitième pochette exploite, à travers l'activité intitulée «Y a pas d'problème», l'objectif spécifique suivant: identification et connaissances des ressources du milieu.

Faisons à présent le tour des rubriques... pour mieux saisir la richesse de Pratiqua Pop.

Sous la section «description des activités»

PREMIÈRE RUBRIQUE:

AVIS AUX FORMATRICES

ET FORMATEURS

Cette rubrique permet aux formatrices et formateurs de prendre un temps d'arrêt, de réflexion, avant d'amorcer le travail sur les organismes du milieu. Ils

s'interrogent sur les besoins de leur groupe, les organismes du milieu, les liens entre leur groupe et eux. Ils s'approprient le jeu de cartes utilisé pour l'activité et le complètent à l'image de leur milieu.

DEUXIÈME RUBRIQUE:

OBJECTIFS ET MATÉRIEL

NÉCESSAIRE

Sous cette rubrique sont présentés les objectifs de l'activité qui sont: identifier et connaître les organismes du milieu — habiliter les membres du groupe à utiliser des références.

Une liste du matériel nécessaire suit: le matériel inclus dans la pochette (ex. : illustration des organismes, règles du jeu, etc.) ou le matériel que la formatrice ou le formateur doit se procurer pour la réalisation de l'activité: bottin téléphonique, bulletin des tables régionales d'organismes, etc.

TROISIÈME RUBRIQUE:

LE DÉROULEMENT

On retrouve dans cette partie une description complète de toutes les étapes du déroulement de l'activité. Par exemple:

1) En groupe:

- Afficher au mur les cartons des illustrations des organismes d'un côté, et de l'autre la liste des organismes;
- Relier chaque illustration au bon organisme public

ou communautaire;

- Compléter les associations en discutant de ce que représentent les illustrations.

2) En équipe:

- Jouer une partie de jeu de cartes des organismes (matériel inclus dans la pochette).

QUATRIÈME RUBRIQUE:

DÉROULEMENT EN MILIEU

DE TRAVAIL

Dans cette partie, le même thème est exploité à travers l'activité adaptée aux milieux de travail. Par exemple, les organismes ciblés sont tous en lien avec le monde du travail.

CINQUIÈME RUBRIQUE:

DISCUSSION

Cette partie présente des questions qui permettent d'apporter un éclairage différent au thème, en partant du vécu ou de l'opinion des membres du groupe. On peut approfondir le thème ou en aborder un aspect spécifique. Cette rubrique ne se retrouve pas dans toutes les pochettes d'activités.

SIXIÈME RUBRIQUE:

VARIANTES

Cette partie offre aux formatrices et formateurs d'autres pistes ou moyens pour atteindre les objectifs ou exploiter davantage le thème.

Par exemple: Activité «mémo personnel»: réaliser un mémo personnel sur un petit



carton et y inscrire les numéros importants (urgence, etc).

À l'intérieur de la section «matériel nécessaire à l'animation»

Cette section ne comprend pas de rubriques, mais comme son nom l'indique, contient du matériel présenté sous diverses formes pour exploiter le thème de l'activité. Par exemple, des illustrations référant à des organismes (à reproduire, découper et coller sur carton) ou un jeu de cartes (organismes du milieu et organismes du monde du travail).



À l'intérieur de la section «activités d'apprentissage»

SEPTIÈME RUBRIQUE:

JUSTE POUR RIRE

Cette rubrique exploite le thème de façon humoristique et sous diverses formes. En voici un exemple:

Coche la bonne réponse:
RGPAQ:

- Regroupement des gars patients et amoureux du Québec
- Regroupement des groupes populaires en alphabétisa-

tion du Québec

- Ressources des grandes prairies aérées du Québec

HUITIÈME RUBRIQUE:

APPRENTISSAGES

En exploitant toujours le même thème, on présente du matériel d'apprentissage de lecture, d'écriture et de calcul et ce, pour les adultes débutants, intermédiaires et avancés.

Par exemple, textes de lecture sur «La maison de la famille», «Une lutte pour les parents», «Mon comité».

Exercice:

- classe les mots par ordre alphabétique;
- à partir du rapport annuel de La Maison de la famille, calcule le nombre de femmes qui y ont participé d'avril à juin.

Finalement, pour chaque objectif général, on retrouve une pochette-guide et une pochette-évaluation.

La pochette-guide explique les particularités de Pratiqa Pop, les objectifs, les rubriques, les légendes. Ce guide permet aux formatrices et formateurs de bien s'approprier le fonctionnement et de faire les liens avec les objectifs et les divers contenus présentés. Il se divise aussi en trois sections: «Pour y arriver», «Pour s'y retrouver», «Pour continuer».

La pochette-évaluation

présente une revue intitulée «Sept semaines» qui permet aux formatrices et formateurs d'évaluer les apprentissages réalisés, les connaissances acquises tout au long de la réalisation des activités. En plus, une partie auto-évaluation peut être utilisée par les participantes et participants. Y sont aussi insérées des questions d'évaluation sur le matériel lui-même, son fonctionnement, sa présentation, ses objectifs. Cette partie peut être retournée aux responsables de Pratiqa Pop.

Donc, Pratiqa Pop est un outil de travail important permettant de réaliser concrètement les objectifs de l'alphabétisation populaire.

Vous souhaitez en savoir davantage? N'hésitez pas à contacter Délic: 350, Frontenac C.P. 377, Berthierville, Tél.: (514) 836 1079.

1. Le premier objectif général comprend dix pochettes d'activités, le deuxième six, le troisième sept, le quatrième huit, le cinquième cinq. Chaque série de pochettes qui traite d'un objectif général se vend séparément au prix de 100\$ (plus les frais d'envoi et de manutention).

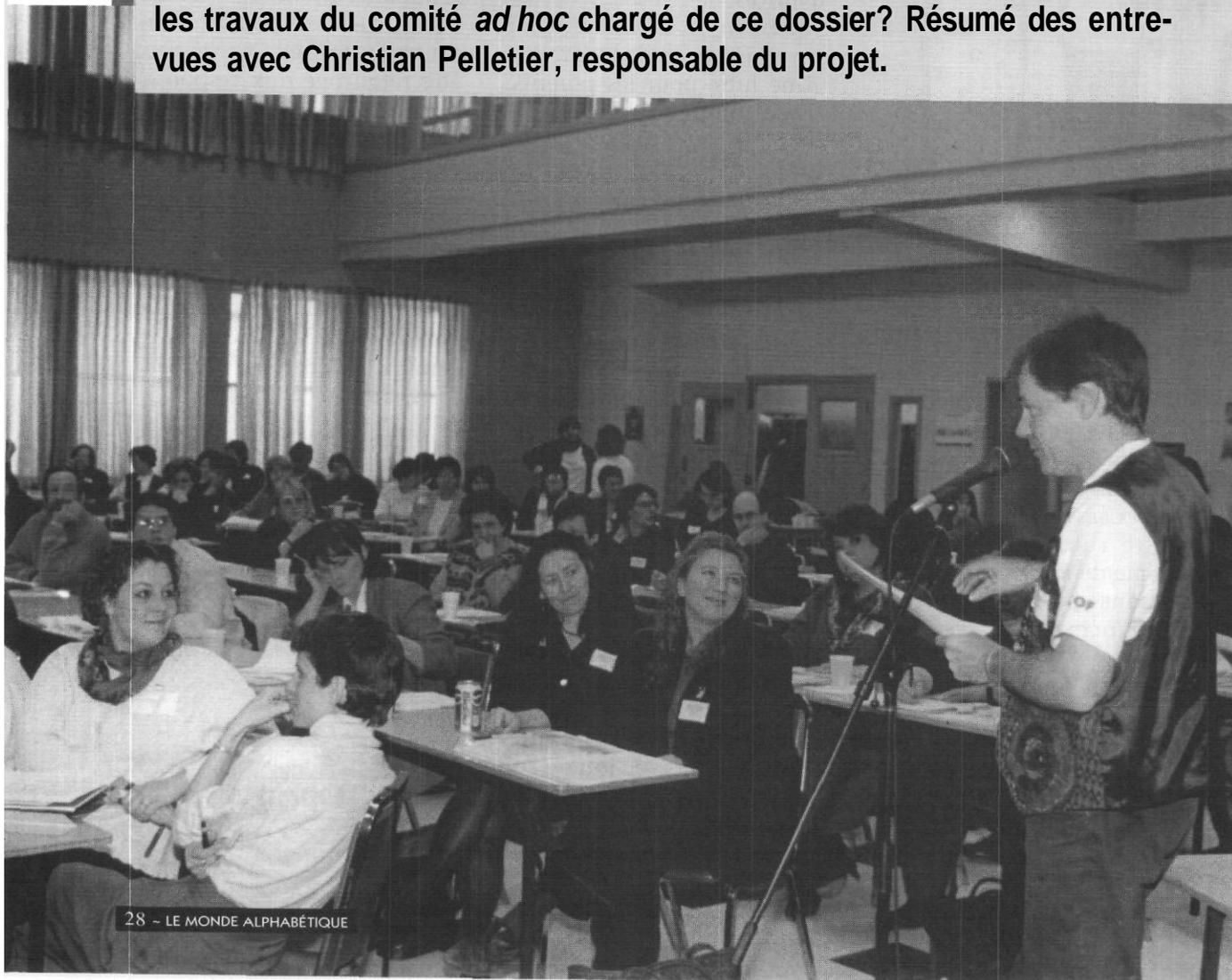




L'ACCÈS À L'EMPLOI POUR LES PERSONNES PEU SCOLARISÉES

Liliane Rajaonina

S'engager pour l'intégration des personnes peu scolarisées au marché du travail, à l'heure où de nombreux diplômés sont au chômage et où les diktats de la concurrence internationale imposent une qualification de plus en plus pointue: voilà le défi que s'est donné le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ). Où en sont les travaux du comité *ad hoc* chargé de ce dossier? Résumé des entrevues avec Christian Pelletier, responsable du projet.



Depuis la crise des années 1970, le taux de chômage ne cesse d'augmenter dans la plupart des pays industrialisés, indépendamment des fluctuations de la croissance économique. Si l'on parle beaucoup d'économie et d'emploi, il existe une catégorie de personnes dont on se préoccupe peu: les personnes peu scolarisées. Est-ce à dire qu'elles sont vouées à rester en marge du système? Une telle situation n'est évidemment ni acceptable ni réaliste, compte tenu des coûts sociaux qu'elle implique et pour peu que l'on se place dans une perspective de croissance économique à long terme. Mais quelles stratégies envisager pour favoriser l'intégration de ces personnes au marché de l'emploi?

Sur proposition d'un de ses groupes membres, le Centre d'éducation populaire de l'Estrie, le RGPAQ a décidé, en 1995, de porter une attention particulière à ce problème et de former un comité *ad hoc* pour réfléchir sur la question et dégager des pistes de solution.

L'état de la situation

Le comité *ad hoc* s'est donné comme première tâche de cerner les dimensions du problème dans le cadre d'une recherche¹: qu'est-ce qu'être peu scolarisé? Combien y a-t-il de

personnes peu scolarisées au Québec? Quelle est leur situation par rapport à l'emploi?

LES PERSONNES PEU SCOLARISÉES

Le comité s'est inspiré des données d'une enquête réalisée en 1995 et portant sur les caractéristiques de la demande de main-d'œuvre au Québec, pour déterminer la catégorie «personnes peu scolarisées»: c'est l'obtention d'un diplôme qui est le critère de base dans la classification des niveaux de scolarité². À partir de cette classification, le comité a adopté la définition suivante: est peu scolarisée une personne de plus de 15 ans qui a quitté l'école sans avoir obtenu un diplôme d'études secondaires.

Selon ce critère et les données du recensement de 1991, le Québec compte près de deux millions d'adultes peu scolarisés, soit près de 40% des adultes. Ce sont en majorité des personnes âgées de plus de 45 ans, mais il y a également des jeunes (15,5% de l'ensemble des 15 à 24 ans). Elles vivent surtout dans les régions éloignées (la Gaspésie, les îles de la Madeleine, le Nord du Québec, le Bas-St-Laurent, l'Abitibi); cependant, même l'île de Montréal compte 36,2% de personnes peu scolarisées, dont 19,5% comptent moins de neuf années de scolarité.

Toutes les catégories de la population sont touchées par le chômage, dont le taux moyen oscille autour de 10% depuis le milieu des années 1970, mais ce sont les personnes peu scolarisées qui en subissent le plus durement les effets: selon une enquête sur la population active effectuée par Statistique Canada en 1996, parmi les 2 700 750 personnes peu scolarisées, seulement 846 750 (31,4%) travaillaient ou étaient à la recherche d'un emploi.

Les personnes peu scolarisées qui travaillent occupent souvent des emplois précaires, mal protégés par les lois du travail et offrant peu de chances d'avancement.

Si la situation actuelle ne présente guère d'ouvertures, les perspectives d'avenir semblent-elles en revanche meilleures?

LES TENDANCES DU MARCHÉ DE L'EMPLOI ET LES CONSÉQUENCES POUR LES PERSONNES PEU SCOLARISÉES

Les études menées sur la demande future de main-d'œuvre débouchent sur des conclusions divergentes: pour les unes, les secteurs susceptibles d'employer des personnes peu scolarisées seraient en décroissance³; pour d'autres, le Canada continuerait à créer des emplois peu

qualifiés⁴. Quoi qu'il en soit, cette dernière hypothèse ne modifiera pas fondamentalement la situation, car si les possibilités d'embauche recensées par la recherche représentent 32 000 emplois, il y a 140 000 chômeurs peu scolarisés qui sont à la recherche d'un travail.

D'autre part, la diminution probable des emplois exigeant entre 12 et 16 années de scolarité entre 1995 et 2000, selon une étude menée par Développement des ressources humaines Canada, risque de pénaliser encore plus les chômeurs peu scolarisés qui ne pourront pas soutenir la concurrence de ces candidats plus scolarisés qui vont vraisemblablement se déplacer vers les créneaux d'emplois moins qualifiés.

Ainsi, les perspectives tendent à se rétrécir encore plus pour les personnes peu scolarisées. Même s'il y a création d'emplois qui leur sont accessibles, elle se fait surtout, et se fera vraisemblablement, dans le secteur des services, où les salaires sont généralement bas et l'emploi précaire. Quant aux personnes qui travaillent actuellement, elles devront s'adapter aux exigences du marché de l'emploi et se perfectionner, notamment dans le domaine des nouvelles technologies, ou se recycler comme les autres travailleurs pour conserver leur emploi.

Pistes de solution pour intégrer les personnes peu scolarisées au marché de l'emploi

Après avoir examiné les nombreux obstacles recensés dans l'analyse de la situation, le comité a proposé plusieurs pistes de solution, qui ont été discutées dans le cadre du Colloque organisé le 21 mars dernier par le RGPAQ. Les participants ont adhéré à la plupart des propositions, en soulignant les conditions à négocier dans leur mise en œuvre.

EN MATIÈRE DE
FORMATION DE BASE,
DE FORMATION PROFESSIONNELLE
ET D'INSERTION SOCIO-
PROFESSIONNELLE:

Il est essentiel que la formation de base, dans le cadre des programmes de la Sécurité du revenu et de l'Assurance-emploi, soit accessible aux personnes peu scolarisées et analphabètes. Ces programmes ne devraient pas viser l'emploi comme seule finalité mais devraient comporter une composante sociale. De plus, l'autonomie des groupes devrait être préservée au niveau de leur application.

Il faudrait développer à l'intention des personnes peu scolarisées des programmes de formation professionnelle et, dans un esprit d'équité et d'égalité des chances, leur donner accès aux programmes de formation professionnelle

rémunérés. Pour améliorer leur employabilité, on devrait également leur faciliter l'accès aux programmes d'insertion socio-professionnelle et inciter les employeurs à assurer leur formation en cours d'emploi. Cependant, plusieurs conditions devraient être respectées dans l'application de ces programmes.

Ils devraient tenir compte des réalités, besoins, capacités et compétences déjà acquises et faire la distinction entre personnes analphabètes et personnes peu scolarisées. De plus, ils devraient non pas marginaliser davantage ces personnes en créant des ghettos d'emplois, mais déboucher sur de véritables emplois.

Parce qu'ils connaissent bien les réalités que vivent ces personnes, les groupes devraient être consultés lors de l'élaboration de ces programmes.

Les compétences des personnes analphabètes et des personnes peu scolarisées devraient être reconnues, qu'il s'agisse des acquis expérimentiels, des expériences de bénévolat ou de travail, ou encore des savoirs pratiques. Il faudrait élaborer des tests d'équivalence du niveau de secondaire III, qui tiennent davantage compte du niveau de compétences d'un grand nombre de personnes analphabètes.

Enfin, l'engagement dans de tels programmes devrait être volontaire.

EN MATIÈRE

DE CRÉATION D'EMPLOIS:

Il faudrait mettre en place une politique de sécurité du revenu favorisant la création de véritables emplois et s'intégrant à la politique globale de création d'emplois. Cette politique devrait reconnaître le droit au travail rémunéré, conformément aux lois régissant le monde du travail, et considérer les emplois liés aux programmes d'aide sociale, de stages et autres, comme de véritables emplois.

L'élaboration de la politique de sécurité du revenu ne devrait pas être du seul ressort du ministère de la Sécurité du revenu. Les groupes, ainsi que d'autres acteurs et ministères, devraient aussi siéger aux instances qui vont décider des orientations.

Il faudrait, en particulier, veiller à ce que les stages ne remplacent pas des emplois véritables, que les mesures de création d'emplois débouchent sur des conditions de travail équitables et décentes, et s'assurer que les emplois créés soient durables et conformes aux normes minimales du travail.

Afin de soutenir les projets d'entreprises communautaires créateurs d'emplois pour les personnes peu scolarisées, des

fonds de capital de risque par région devraient être créés et, pour ce faire, nous devrions siéger aux instances de concertation afin de faire valoir nos préoccupations et d'acquiescer de l'expertise en la matière.

Le développement de micro-entreprises qui embauchent des personnes peu scolarisées devrait également être encouragé, et nous devrions agir à titre de conseillers à l'embauche, en raison de notre connaissance des réalités que vivent ces personnes.

En ce qui concerne les formules de partage du travail, les débats sont actuellement en cours. Appliquées aux secteurs requérant peu de scolarité, où les emplois sont mal rémunérés, elles risquent de léser encore plus les personnes peu scolarisées. La question nécessite un travail supplémentaire de réflexion et de sensibilisation.

S'il est souhaitable que la relève des travailleurs âgés occupant des emplois peu spécialisés, soit assurée par d'autres personnes peu scolarisées, il faudrait néanmoins prendre garde à ce que cela n'occasionne pas de retraites forcées ni ne génère de ghettos d'emplois.

Réserver des emplois exigeant peu de scolarité dans les secteurs publics et para-publics peut s'avérer difficile dans le contexte actuel et comporte beaucoup de risques, tels que

créer des ghettos d'emplois, dévaloriser le travail des personnes peu scolarisées et évincer d'autres travailleurs.

EN MATIÈRE DE SENSIBILISATION:

La sensibilisation devrait se faire à plusieurs niveaux (décideurs locaux et régionaux, gouvernement, médias, groupes communautaires, personnes peu scolarisées) et viser à faire connaître la réalité que vivent les personnes analphabètes, en particulier le besoin d'accompagnement dans le processus d'intégration à l'emploi.

Il faudrait veiller à ce que les études sur les besoins en main-d'œuvre identifient désormais les emplois accessibles aux personnes peu scolarisées et analphabètes.

Il faudrait également mener des campagnes d'incitation à l'embauche et à la reconnaissance des compétences des personnes peu scolarisées auprès des employeurs, des services à l'emploi et de la population en général. Ce faisant, il faudrait convaincre les employeurs de tenir compte des aptitudes des personnes à exercer un emploi plutôt que d'exiger des connaissances scolaires, et faire valoir l'expérience bénévole au même titre que l'expérience de travail. On devrait aussi veiller à ce que les subventions aux employeurs servent à répondre aux besoins des personnes et non à ceux

des entreprises, et qu'il n'y ait pas d'exploitation de la main-d'œuvre peu scolarisée.

Les différents acteurs qui se préoccupent du problème de l'accès à l'emploi pour les personnes peu scolarisées devraient établir des lieux de concertation avec les alliés naturels. Il faudrait également s'assurer de la présence des décideurs concernés et définir les rôles et compétences de chacun, de manière à travailler dans un esprit de partenariat réel.

Étant un préalable à l'insertion professionnelle, l'insertion sociale devrait elle aussi faire l'objet de campagnes de sensibilisation. Ce serait l'occasion de faire reconnaître la contribution des groupes d'éducation populaire au développement de la citoyenneté des personnes peu scolarisées.

Ainsi, lorsqu'elles choisissent de participer aux formations offertes par les groupes d'éducation populaire, les personnes analphabètes et les personnes peu scolarisées prestataires de la sécurité du revenu devraient être considérées comme participantes à une mesure d'employabilité. Il faudrait cependant faire attention à une éventuelle ingérence des organismes de financement.

La question de l'emploi des personnes peu scolarisées a suscité et suscitera encore beaucoup d'intérêt, de questions et de réflexions. La conjoncture économique et la si-

tuation du marché du travail risquent de conforter les stéréotypes et les préjugés à l'endroit de ces personnes. Beaucoup de travail reste à abattre pour faire avancer le dossier, ce qui nécessite l'implication de tous les acteurs concernés, que ce soit au niveau local, régional ou national.

1. ROSS, D. *Les personnes peu scolarisées et l'emploi: portrait de la situation et pistes de réflexion*, 1996, 66 pages, non publié.

2. Cité par ROSS, D. *ibid.*: Enquête commandée par la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre et Développement des ressources humaines Canada à Statistique Canada et au Bureau de la statistique du Québec, à laquelle 13 000 entreprises ont répondu.

3. Cité par ROSS, D. *ibid.*: Conseil économique du Canada. *L'emploi au futur: tertiarisation et polarisation*, ministère de l'Approvisionnement et des Services du Canada, Ottawa, 1990.

4. Cité par ROSS, D. *ibid.*: Développement des ressources humaines Canada, Applied research Branch, Strategy policy group. *The future of work: trends in the changing nature of employment*, 1996 - Société québécoise de développement de la main-d'œuvre, Développement des ressources humaines Canada, en collaboration avec Statistique Canada et Bureau de la statistique du Québec, *Enquête sur les caractéristiques de la demande de main-d'œuvre au Québec* (résultats préliminaires).



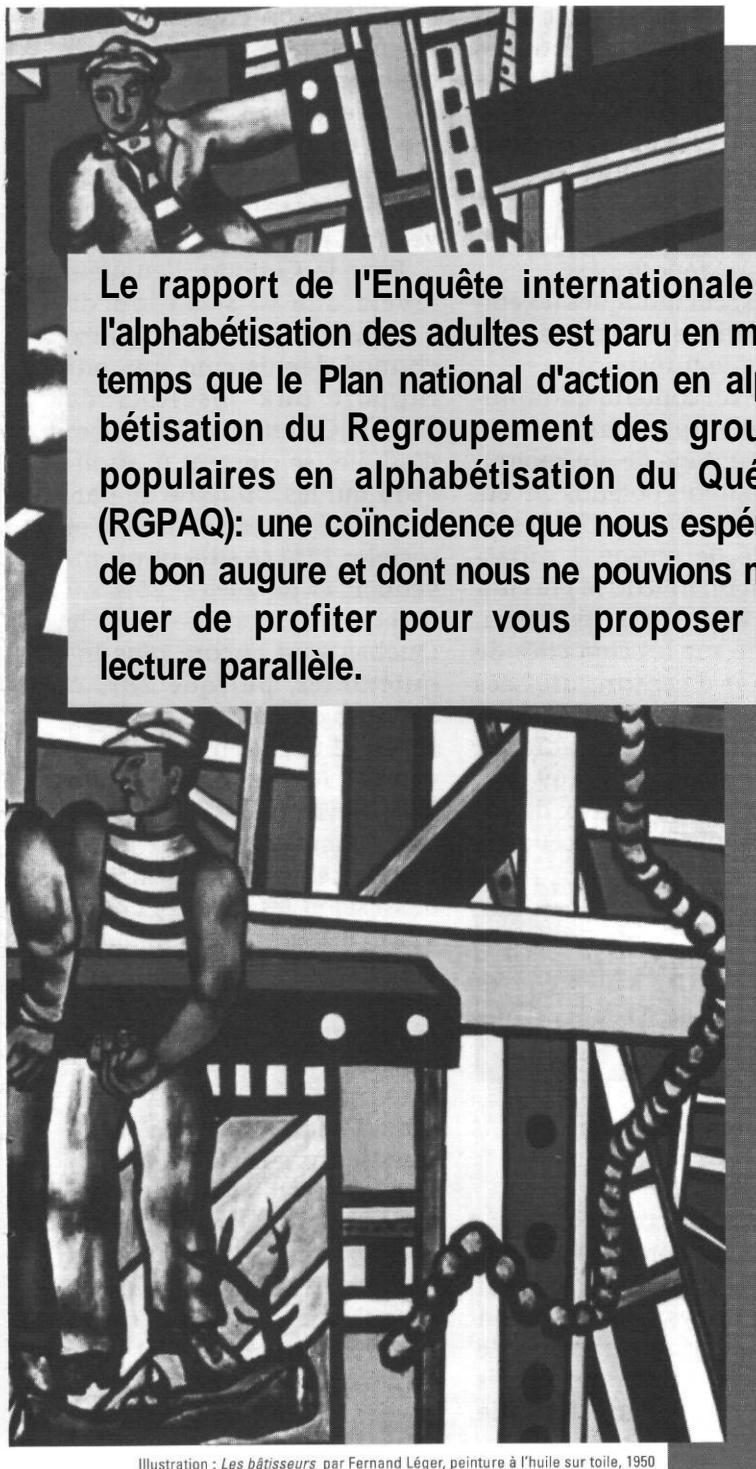


Illustration : *Les bâtisseurs* par Fernand Léger, peinture à l'huile sur toile, 1950

L'ALPHABÉTISME DANS LES PAYS INDUSTRIALISÉS : PREMIERS RÉSULTATS

Liliane Rajaonina

Le rapport de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes est paru en même temps que le Plan national d'action en alphabétisation du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ): une coïncidence que nous espérons de bon augure et dont nous ne pouvons manquer de profiter pour vous proposer une lecture parallèle.

L'ENQUÊTE INTERNATIONALE

Le rapport de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) de 1994 (Littératie, économie et société) et le rapport canadien qui en est issu (Lire l'avenir: portrait de l'alphabétisme au Canada) ont été largement diffusés. Rappelons pour mémoire la méthodologie utilisée et quelques résultats significatifs avant de présenter les mesures préconisées par le RGPAQ.

Méthodologie

UN NOUVEAU CONCEPT
POUR MESURER ET COMPARER
LES CAPACITÉS DE LECTURE

S'inspirant d'enquêtes récentes menées en Amérique du Nord et en Australie, l'EIAA définit les niveaux d'alphabétisme¹ en fonction de la capacité d'«utiliser des imprimés et des écrits nécessaires pour fonctionner dans la société, atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel².»

LA MESURE DES
CAPACITÉS DE LECTURE

Pour ce faire, chaque pays participant³ a établi un échantillon représentatif de sa population âgée de 16 à 65 ans, avec la possibilité d'y inclure des adultes plus âgés.

Au Canada, certaines provinces ont commandé un échantillon supplémentaire. De plus, certaines catégories de la population (francophones de l'Ontario et du Nouveau-Brunswick, jeunes fréquentant ou non un établissement d'enseignement, prestataires de l'assurance-chômage et assistés sociaux) ont été suréchantillonnées afin que l'analyse puisse porter sur un nombre suffisant d'individus. Compte tenu de ces différents ajustements, 5 660 personnes ont participé à l'enquête au Canada.

Celle-ci a été effectuée par entrevue au domicile du répondant (au Canada, on a donné la possibilité de répondre en anglais ou en français) au moyen de trois documents:

- un questionnaire sur des informations contextuelles et démographiques;
- un livret de tâches de sélection (l'interview prenait fin pour le répondant qui n'était pas en mesure d'effectuer au moins deux de ces tâches);
- un livret des tâches principales (tâches reliées aux textes de compréhension).

Trois types de textes de compréhension ont été utilisés pour tester la capacité de comprendre, de repérer et d'utiliser l'information présentée et d'effectuer les différentes tâches:

- textes suivis (exemple: éditoriaux, reportages);
- textes schématiques (exemple: demande d'emploi, horaires de transport);
- textes au contenu quantitatif (exemple: calcul d'un pourcentage de pourboire).

Les résultats obtenus ont été répartis selon cinq échelles de difficulté (le niveau 1 correspondant au niveau le plus faible). À titre de comparaison, l'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement (ECLÉUQ), réalisée en 1989, portait sur 9 000 adultes de 16 à 69 ans, et utilisait des niveaux de capacités différents de ceux de l'EIAA:

NIVEAUX EIAA		NIVEAUX ECLÉUQ
1	⇒	0,1,2
2	⇒	3
3,4,5 ⁴	⇒	4

Principaux résultats

UNE GRANDE DIVERSITÉ DE SITUATIONS

Le niveau général et la répartition des capacités diffèrent selon les pays. En Suède, on trouve un grand nombre de répondants de niveaux élevés associés à un degré élevé de

scolarité. Aux Pays-Bas et en Allemagne, les répondants se concentrent majoritairement au niveau 3, alors qu'au Canada et aux États-Unis, un nombre relativement élevé de répondants se classent aux niveaux 1 et 4/5.

Pour le Canada, l'enquête révèle que la situation de l'alphabétisme n'a guère changé depuis cinq ans par rapport aux résultats de l'ECLÉUQ: un grand nombre d'adultes se classent à un niveau qui les empêche de participer à la vie économique et sociale: 22% se situent au niveau 1, et de 24% à 26% au niveau 2. Les données pour le Québec sont encore plus inquiétantes, puisque 28% à 31% des adultes se situent au niveau 1 et 26% à 32% au niveau 2⁵. À noter que le niveau 3 est considéré dans plusieurs pays comme un seuil minimum. Les résultats varient aussi selon les régions: en général, il y a plus d'adultes de niveaux élevés dans les provinces de l'Ouest que dans les provinces de l'Atlantique et au Québec.

Dans tous les pays, on trouve des proportions d'immigrants plus élevées au niveau 1 et moins élevées aux niveaux 4/5. Au Canada, ils sont proportionnellement plus nombreux que la population de souche à se situer au niveau 1, mais ceux qui se sont classés aux niveaux 4/5 sont proportionnellement plus nom-

breux que les Canadiens de souche, situation qui s'explique par la politique canadienne en matière de choix des immigrants⁶.

UN HAUT NIVEAU DE SCOLARITÉ NE SIGNIFIE PAS TOUJOURS UN NIVEAU ÉLEVÉ DE CAPACITÉS

À niveau de scolarité égal, on obtient un niveau de capacités de lecture différent. À titre d'exemple, les adultes qui n'ont pas terminé leurs études secondaires démontrent des capacités très différentes dans la résolution des tâches présentées dans les textes schématiques: 23% parmi les Suédois se classent au niveau 1, alors que ce pourcentage est de 56% pour les Allemands et 74% pour les Canadiens.

Certains adultes à faible niveau de scolarité ont pu atteindre des niveaux d'alphabétisme relativement élevés, tandis qu'un niveau de scolarité élevé ne s'est pas toujours traduit par des performances élevées. Selon l'enquête, plus du tiers des adultes canadiens se trouvent dans ce cas.

LES CAPACITÉS DE LECTURE NE S'ACQUIÈRENT PAS À L'ÉCOLE POUR TOUTE LA VIE, ELLES S'ENTRETIENNENT PAR LA PRATIQUE

Elles peuvent s'améliorer ou se détériorer selon l'application qui en est faite, aussi bien au travail que dans la collectivité.

En milieu de travail, il existe des différences entre les pays

quant à la fréquence des tâches de lecture et d'écriture, du fait que cette fréquence varie selon la profession et que la répartition des professions diffère. Mais la tendance générale est que les personnes qui ont un niveau de capacité élevé s'y adonnent plus fréquemment et ont ainsi l'occasion d'améliorer leurs capacités. Ce sont les Suédois qui en signalent la pratique la plus fréquente et les Polonais la moins fréquente. Les travailleurs canadiens ont déclaré faire moins de lecture au travail que leurs homologues des autres pays.

Quant aux personnes dont les emplois exigent peu de pratique ainsi que celles qui sont sans emploi, leurs capacités sont susceptibles de diminuer, à moins qu'elles n'aient d'autres occasions de les mettre en pratique.

Or, si dans tous les pays, presque tous les répondants ont déclaré lire le journal au moins une fois par semaine, ce sont surtout les niveaux 4/5 qui lisent et fréquentent les bibliothèques. En Allemagne, toutefois, plus de 50% des adultes de niveau 1 lisent des livres une fois par mois. Les Suédois et les Néerlandais sont ceux qui fréquentent le plus les bibliothèques. Les Canadiens sont les moins nombreux à avoir déclaré lire un journal tous les jours, mais le nombre de ceux qui lisent le journal au moins une fois par semaine

correspond à la tendance générale. D'autre part, les Canadiens qui se classent aux niveaux 4/5 lisent des livres plus fréquemment que les personnes de même niveau des autres pays.

Il est intéressant de noter que ce sont les groupes présentant les plus faibles capacités qui regardent le plus la télévision: dans la plupart des pays, plus de 10% des répondants de niveau 1 regardent la télévision plus de cinq heures par jour.

LES CAPACITÉS DE LECTURE ONT UN IMPACT DÉTERMINANT SUR L'ACCÈS À L'EMPLOI ET LE NIVEAU DE REVENU

Dans tous les pays, la proportion de chômeurs diminue à mesure que l'on monte sur l'échelle des capacités. L'enquête révèle aussi que les travailleurs qui ont de faibles capacités se retrouvent dans les industries en déclin, tandis que la main-d'œuvre qui a des capacités plus élevées travaille dans les industries en croissance.

Au Canada, une personne sans emploi est environ trois fois plus susceptible de se situer au niveau 1 qu'une personne qui travaille. D'autre part, les personnes qui reçoivent une aide financière ont des capacités plus faibles que la population en général.

Le revenu est également lié aux capacités de lecture et d'écriture. Au Canada et

aux États-Unis, les répondants de faible niveau sont plus pénalisés et ceux de niveau élevé plus avantagés sur le plan salarial qu'aux Pays-Bas et qu'en Allemagne. Enfin, l'enquête confirme qu'une grande partie de l'éducation des adultes se fait en milieu de travail et que les programmes de formation et d'éducation permanentes s'adressent surtout aux personnes ayant des niveaux de capacités élevés.

SEULE UNE MINORITÉ DE PERSONNES À FAIBLES CAPACITÉS RECONNAISSENT LA NÉCESSITÉ DE LES AMÉLIORER

Très peu de répondants considèrent leurs capacités de lecture et d'écriture trop faibles pour leur emploi actuel et estiment que de faibles capacités restreignent leurs possibilités d'avancement ou d'accès à un autre emploi. Pour les activités quotidiennes, la plupart des répondants estiment que leurs capacités sont suffisantes. Parmi ceux qui se classent au niveau 1, nombreux sont ceux qui jugent leurs capacités élevées, sans doute parce que leurs activités sont fonction de ces mêmes capacités.

La tendance générale, constatée par l'enquête, va dans le sens de l'amélioration des capacités des personnes qui ont déjà un niveau élevé, alors que les adultes de faible niveau, qui représentent une proportion non négligeable de la population, risquent de voir encore diminuer leur niveau et

de rester en marge du système économique et social. Une telle situation d'exclusion, inacceptable dans les pays pauvres, est inexcusable dans les sociétés nanties.

UN ENSEMBLE DE MESURES S'IMPOSE : LE PLAN NATIONAL EN ALPHABÉTISATION

Les résultats de l'enquête plaident pour une politique globale en matière d'alphabétisation. Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, qui a toujours réclamé l'adoption d'une telle politique, propose un Plan national d'action en alphabétisation⁷. Ce plan se fonde sur les principes suivants:

- L'analphabétisme est un problème social;
- L'éducation des adultes est un droit inaliénable pour tous, ce qui implique l'accès aux conditions socio-économiques et socio-culturelles qui en permettent l'exercice;
- En matière d'éducation des adultes, la priorité doit être accordée aux personnes analphabètes et aux personnes peu scolarisées;
- Les contenus de la formation, les activités d'apprentissage et les approches éducatives doivent être adaptés aux besoins et aux caractéristiques des adultes;
- L'apprenant adulte a droit au respect de sa personne et

de sa dignité de citoyen, de son rythme d'apprentissage et du libre choix de son lieu d'apprentissage;

- Les différents lieux d'éducation actuels doivent être maintenus et élargis à d'autres milieux.

Le Plan propose un ensemble de mesures, réparties en cinq grandes sections, pour prévenir et combattre l'analphabétisme et pour assurer les droits des personnes analphabètes:

1. DE L'ENGAGEMENT DU GOUVERNEMENT

Le Plan national d'action restera lettre morte tant que le gouvernement du Québec ne se donnera pas les moyens pour s'attaquer au problème de l'analphabétisme d'une manière ferme et concertée. Il doit prendre des engagements dans le cadre de son présent mandat et faire de la lutte contre l'analphabétisme une priorité nationale.

2. DE LA PRÉVENTION

Puisque la pauvreté est la cause première de l'analphabétisme, la mesure préventive la plus fondamentale est la lutte contre la pauvreté. Il est également essentiel de prendre des mesures pour que la lecture et l'écriture fassent partie des activités courantes des citoyens et citoyennes du Québec. Ces mesures devraient comprendre des campagnes de promotion de la lecture et de sensibilisation sur les causes de l'anal-

phabétisme et les moyens de le prévenir.

3. DU SOUTIEN ET DU DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISATION

Le Plan propose d'accroître l'accessibilité des services d'alphabetisation. Parmi les mesures envisagées figurent la consolidation et le développement du soutien au réseau des groupes populaires d'alphabetisation, notamment:

- en assurant aux organismes d'éducation populaire un financement adéquat, qui leur permette de maintenir leur infrastructure et de garantir la continuité et la qualité de leurs activités de formation;
- en reconnaissant, dans les textes de lois appropriés, le soutien du gouvernement au réseau d'éducation et d'alphabetisation populaires, et le rôle essentiel de ce réseau dans le domaine de l'éducation;
- en soutenant le développement du réseau autonome d'alphabetisation populaire dans toutes les régions du Québec.

4. DES DROITS DES PERSONNES ANALPHABÈTES

Certaines catégories de citoyens et de citoyennes ne pourront pas, à court terme, franchir les étapes de l'alphabetisation. C'est pourquoi le Plan propose des mesures complémentaires pour permettre aux personnes analphabètes

d'exercer pleinement leurs droits sociaux et démocratiques et de s'acquitter de leurs fonctions de citoyens et de citoyennes.

5. DE LA RECHERCHE

Le Plan préconise le développement aussi bien de la recherche fondamentale que de la recherche appliquée sur l'alphabetisme et l'alphabetisation pour mieux outiller les décideurs et les intervenants dans la lutte contre l'alphabetisme.

L'engagement de tous les partenaires concernés est nécessaire: le gouvernement du Québec, et plus particulièrement le ministère de l'Éducation, les commissions scolaires, les groupes populaires en alphabetisation du Québec et le RGPAQ les universités et les centres de recherche universitaires, les entreprises et les organisations syndicales ainsi que les organismes de développement socio-économique. C'est à ce prix que l'on aura les meilleures chances de relever le défi.

1. Le document international utilise le terme de littératie.

2. ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES, PARIS, et STATISTIQUE CANADA. *Littératie, Économie et Société. Résultats de la première Enquête internationale sur l'alphabetisation des adultes*, 1995, p. 16.

3. Les pays qui ont participé à l'enquête sont l'Allemagne, le Canada, les

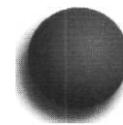
États-Unis, l'Irlande, les Pays-Bas, la Pologne, la Suède et la Suisse. Des enquêtes parallèles sont en cours dans d'autres pays de l'OCDE.

4. La distinction entre les deux plus faibles niveaux dans l'ECLEUQ s'étant avérée peu utile, l'EIAA a choisi un plus grand nombre de niveaux supérieurs, mais au moment de l'analyse des données, ces trois niveaux ont été regroupés, car la taille de l'échantillon disponible ne les justifiait pas.

5. L'examen des données québécoises commandées par la Direction de la formation générale des adultes (DFGA) révèle cependant des problèmes dans la précision et la fiabilité des données du Québec, notamment en raison d'une distorsion dans la distribution des niveaux de scolarité et de la faible taille de l'échantillon. C'est en raison de ces problèmes que la DFGA a décidé de ne pas analyser les données québécoises. Voir ROY, S. *Enquête internationale sur l'alphabetisation des adultes: faits saillants et commentaires*, CDEACF, Montréal, 1997, 27 pages.

6. Le Canada accueille d'une part des gens d'affaires plus susceptibles de posséder des niveaux de scolarité supérieurs et d'excellentes capacités de lecture en français et en anglais, et d'autre part des réfugiés et des immigrants de la catégorie famille qui sont moins susceptibles d'être alphabétisés dans l'une ou l'autre des langues officielles du Canada.

7. REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC. *Plan national d'action en alphabetisation*, Montréal, 1996, 79 pages. Pour se le procurer, voir la chronique «À voir... à lire».



LE PARTENARIAT AVEC L'ÉTAT .

Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec a invité quelques personnes¹ intervenant dans le milieu populaire dans le cadre d'une table-ronde sur le partenariat avec l'État au mois de janvier dernier. Cet article se propose de vous présenter les principaux points qui se sont dégagés de cette soirée tout à fait passionnante.

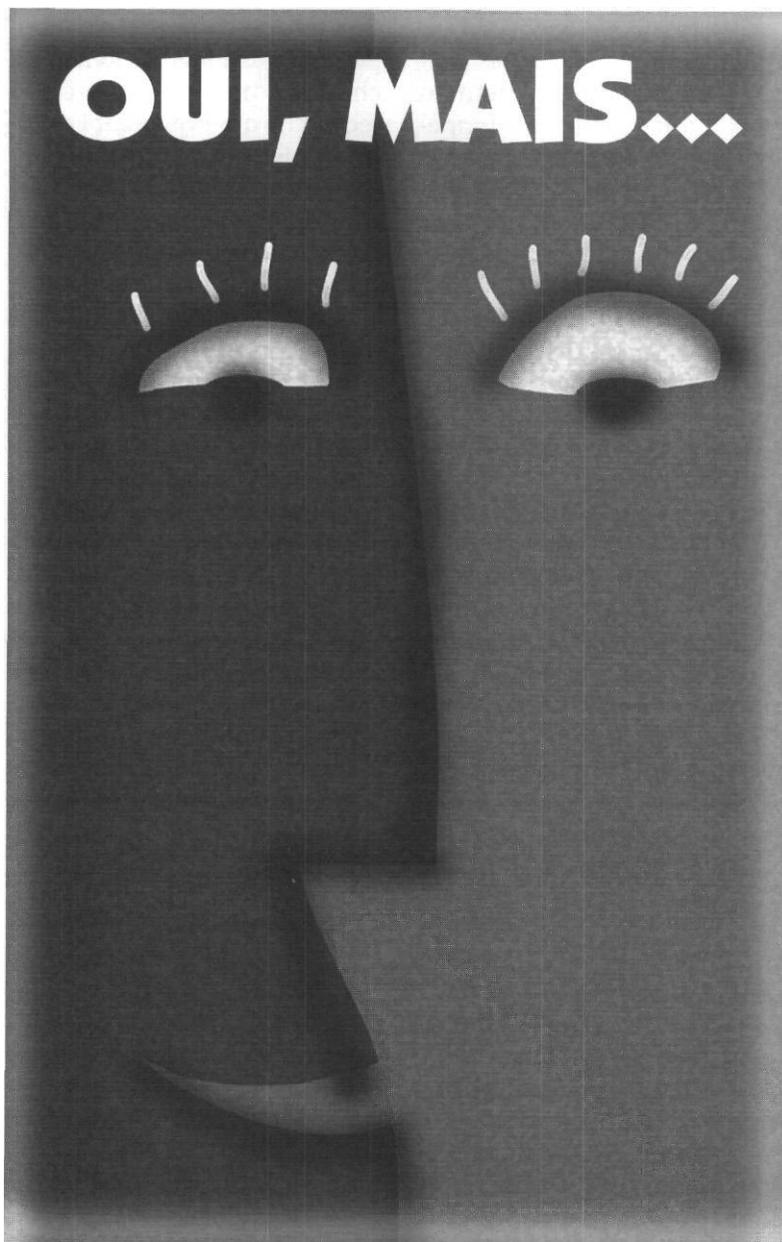


Illustration : Pierre Lachance

Consultations, concertations, partenariat avec l'État: à l'heure où émergent de nouvelles problématiques, le dialogue semble prendre le pas sur les revendications et les affrontements dans la recherche de solutions. Mais compte tenu du contexte actuel et des acteurs en présence, est-ce une stratégie réaliste? Est-ce la meilleure solution? Le partenariat avec l'État soulève beaucoup de questions: est-on vraiment partenaire? En a-t-on les moyens? Les résultats sont-ils à la mesure de l'investissement? Sinon, y a-t-il des alternatives possibles?

Il y a partenariat et partenariat

Depuis la vague de régionalisation, les lieux de concertation se multiplient à différents niveaux: on parle de plus en plus de partenariat et on a tendance à mettre bien des choses sous ce terme. Mais toute représentation, toute consultation, tout «lobbying» ne constitue pas nécessairement du partenariat.

En cherchant à mobiliser le secteur communautaire pour essayer de réduire ses propres dépenses, l'État utilise un terme employé dans le domaine commercial, et qui sert

à désigner des relations d'échanges de biens et services entre des gens qui ont des intérêts communs, pour l'appliquer dans le cadre de ses relations avec le communautaire. Mais le type de relations qu'on entretient avec l'État, c'est en général du dialogue sur fond de conflits. Ce que recherche l'État, sous couvert de partenariat, c'est la complémentarité dans le but de réduire ses dépenses et d'éviter le dédoublement des services.

Le véritable partenariat suppose des relations d'égalité, un intérêt commun, un engagement librement consenti et des conditions préalables, en particulier la reconnaissance de la mission du partenaire et de ce qu'il fait.

Cependant, les rencontres qui ont lieu dans le cadre du dit partenariat offrent l'occasion de faire entendre sa voix en cas de transgression des règles fondamentales.

Des gains, certes, mais surtout des difficultés

Le partenariat n'est pas toujours un piège: il a permis aux groupes de gagner en visibilité et en reconnaissance. Le mouvement communautaire a longtemps réclamé les consultations dans plusieurs sec-

teurs, et il siège maintenant dans les différents lieux de partenariat. Siéger fait partie des stratégies déployées pour faire connaître des réalités et affirmer sa position sur de nombreuses questions.

Mais le rapport de forces qui s'instaure est d'emblée en faveur de l'État, du fait, entre autres, de la disproportion entre le nombre de représentants et les moyens respectifs mis en présence. Les groupes ont peu de ressources humaines et matérielles pour préparer les réunions qui se multiplient, d'autant plus que la plupart des consultations se tiennent dans l'urgence. Ils ne disposent pas du temps nécessaire pour se préparer et respecter leur culture de consultation, et se coupent ainsi de leur base.

Une fois pris dans l'engrenage des réunions, il est difficile de prendre du recul. Siéger exige d'investir beaucoup de temps et d'énergie, et l'on devient une sorte d'«expert» spécialisé en discussions avec les ministres et en représentations auprès des médias, un expert qui risque de «perdre le cap» s'il n'est pas soutenu par un mouvement qui lui rappelle les points à défendre.

La régionalisation introduit des difficultés

supplémentaires: tous les réseaux oeuvrant dans le multisectoriel et l'intersectoriel sont obligés d'agir ensemble, alors qu'ils ne se connaissent pas. Étant donné que de plus en plus d'organismes se créent sans idéologie bien définie, des personnes non représentatives du communautaire parlent en son nom, et l'État peut exploiter les divisions, ce qui peut dégénérer en conflits entre groupes ou en guerres de clocher.

Le fait d'être invité à siéger avec l'État est une victoire en soi, mais il y a des règles à respecter: jusqu'où peut-on contester sans mettre en jeu les subventions, sans risquer l'exclusion et l'incompréhension même de nos alliés naturels? Et refuser de se conformer aux règles, c'est prendre le risque d'être remplacé par d'autres «moins dangereux», qui accepteront de le faire. Des revendications fondamentales, comme la clause d'appauvrissement zéro, risquent ainsi d'être diluées dans les divergences.

Nous sommes certes de plus en plus consultés, mais nous n'avons pas de prise sur les décisions finales. Et même lorsqu'il y a entente, celle-ci peut être remise en question.

Le terrain du partenariat est semé d'embûches; on risque de s'y perdre, et les victoires ne sont pas toujours à la mesure des investissements, comme il en est de tout lieu de confron-

tation. Car c'est bien ainsi qu'il faut considérer le partenariat: un autre moyen de mener la lutte.

Les conditions d'un véritable partenariat

Maintenir le dialogue fait partie de la réalité actuelle, qui se complexifie et nécessite la diversification des champs de lutte. Plutôt que de chercher à éviter le partenariat, il s'agit de travailler à devenir des interlocuteurs efficaces, de vrais partenaires. Pour ce faire, il faut d'abord bâtir la solidarité, travailler à la cohérence et à la force du mouvement qui va soutenir ce partenariat.

De nouveaux groupes se sont créés dans la vague de régionalisation, qui n'ont pas nécessairement la même philosophie que les groupes issus des mouvements sociaux populaires. Mais s'ils n'adhèrent pas aux mêmes valeurs, n'est-ce pas parce qu'on les laisse à eux-mêmes, qu'on ne leur fournit pas les informations et la formation nécessaires? Il existe des groupes très organisés, qui ont une tradition, un projet de société, qui peuvent conscientiser les nouveaux groupes de base: où en sont les mouvements sociaux au Québec? Quelles sont les valeurs à défendre? Quelles sont nos priorités? Comment peut-on travailler ensemble?

Depuis un certain temps, ce sont les bailleurs de fonds qui sont le moteur des grandes

concertations nationales. Dans le milieu, la lutte politique est devenue synonyme de lutte pour le financement. Recevoir de l'argent de l'État c'est, certes, être dépendant, c'est accepter de négocier, c'est s'exposer au risque d'être récupéré. Mais il est possible de sortir de cette dynamique. Il faudrait le soutien d'un mouvement fort, aussi bien au niveau régional que provincial, qui revendique l'autonomie financière, garante des relations d'égalité, ainsi qu'une marge de manœuvre pour maintenir le cap sur un projet de société.

Un mouvement social doit aussi évoluer sur le plan des idées. Il y a des données nouvelles, des structures et des lieux de concertation se créent, mais on a peu de contrôle sur ce qui se passe parce qu'on n'a pas pris le temps de la réflexion. Par exemple, est-ce qu'investir les lieux où il y a du financement doit primer sur l'organisation des États généraux du communautaire? Il y a des questions qu'il faudrait prendre le temps de discuter.

Bâtir la cohésion du mouvement peut sembler une entreprise énorme et utopique lorsqu'on doit faire face à des problèmes quotidiens de survie, mais des dialogues se sont déjà instaurés, on partage des analyses, les débats se multiplient au niveau des Tables de quartiers et, malgré certaines

divergences, ce qui nous unit l'emporte sur ce qui nous divise. C'est un travail de longue haleine qui exige de la patience: auparavant, les différents regroupements ne se connaissaient pas du tout et il a fallu attendre le milieu des années 80 pour travailler ensemble et se coaliser.

Resserrer les liens avec la base, bâtir la solidarité, développer la cohérence et la force du mouvement, mais aussi renforcer les alliances avec le mouvement syndical: voilà autant d'éléments qui vont donner plus de force pour s'organiser et agir.

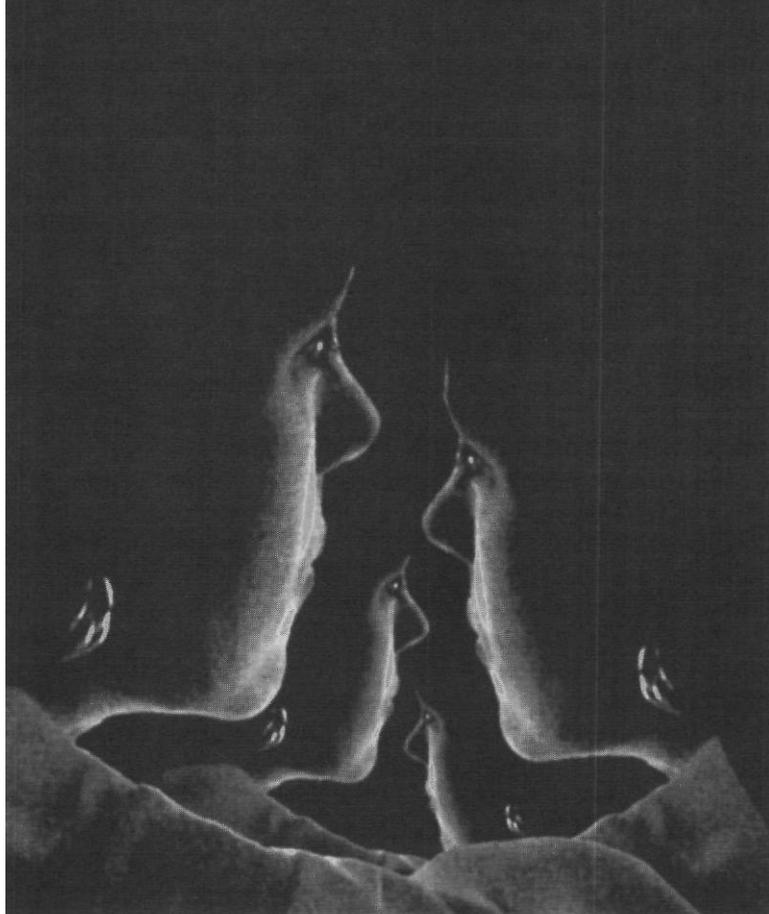
Le partenariat n'est pas l'unique voie à emprunter. Il doit faire partie d'une stratégie politique qui comprend une variété de moyens pour répondre aux multiples problèmes actuels. Malgré les difficultés qui lui sont inhérentes et des résultats incertains, il faut s'y engager en se donnant les atouts nécessaires pour équilibrer le rapport de forces.

1. Michèle Asselin de LR des Centres de femmes du Québec, Suzanne Daneau de La Boîte à lettres, Jean-Yves Jeannette de la Table régionale des organismes volontaires d'éducation populaire de Montréal, Martin-Pierre Nombre du RGPAQ, François Saillant du Front d'action populaire en réaménagement urbain.
Animation: Marcelle Dubé - Secrétaire de séance: Liliane Rajaonina.

L'ÉCONOMIE SOCIALE

Martin-Pierre Nombre, Liliane Rajaonina

Outil de transformation sociale ou béquille du libéralisme? L'économie sociale fait l'objet d'une vive controverse depuis que la Marche des femmes contre la pauvreté l'a remise à l'ordre du jour.



L'économie sociale a suscité de nombreux débats dans le cadre de différents groupes de travail et conférences, et chacun a pu prendre connaissance, dans la presse, des prises de position de militants du milieu communautaire, d'universitaires et de politiciens. Sans entrer dans la controverse, cet article propose des éléments de réflexion, à partir d'un bref historique et des analyses de quelques observateurs.

Qu'est-ce que l'économie sociale

Parallèlement à l'émergence de nouvelles formes d'activités économiques, le milieu des années 1970 a vu la floraison d'une multitude de termes qui tentent de décrire un troisième secteur qui se développe hors de la sphère du secteur marchand et étatique: selon les pays, la diversité des activités et les règles particulières qui les régissent, on parle d'économie informelle, alternative, parallèle, communautaire, etc.

C'est à la même époque que l'on redécouvre l'économie sociale, concept ambigu dès le départ et qui peut encore prêter à confusion, et dont la définition ne semble pas faire l'unanimité entre les pays qui l'utilisent¹. Toutefois, un certain nombre de principes, qui la distinguent des autres types d'économie du troisième secteur, permettent de délimiter l'espace qui lui est propre.

Au Québec, ces principes ont été repris et complétés par le groupe de travail sur l'économie sociale, qui en donne la définition suivante:

«Pris dans son ensemble, le domaine de l'économie sociale regroupe l'ensemble des activités et organismes issus de l'entrepreneuriat collectif, qui s'ordonnent autour des principes et règles de fonctionnement suivants:

- *L'entreprise d'économie sociale a pour finalité de servir ses membres ou la collectivité plutôt que de simplement engendrer des profits et viser le rendement financier;*
- *Elle a une autonomie de gestion par rapport à l'État;*
- *Elle intègre dans ses statuts et ses façons de faire un processus de décision démocratique impliquant usagers et usagères, travailleuses et travailleurs;*
- *Elle défend la primauté des personnes et du travail sur le capital dans la répartition de ses surplus et revenus;*
- *Elle fonde ses activités sur les principes de la participation, de la prise en charge et de la responsabilité individuelles et collectives².»*

L'économie sociale revisitée

La production de biens et services à des fins communautaires par le secteur privé traditionnel a toujours existé, dans une plus ou moins large mesure, en fonction des différentes phases de transformation de l'économie capitaliste.

L'économie sociale s'est dé-

veloppée en France à la fin du XIX^e siècle, dans le cadre du mouvement ouvrier, comme une alternative à l'économie capitaliste. Au Québec, elle a été vulgarisée à la même époque par la Société canadienne d'économie sociale de Montréal, donnant naissance à différentes initiatives, dont les Caisses populaires Desjardins en 1906³.

À partir des années 1960, l'objectif général de modernisation de la société se traduit par une intervention croissante de l'État dans l'économie et le social:

«Pendant les années 1970, cela a signifié un moratoire à l'endroit du secteur privé et une méfiance à l'endroit du recours aux ressources de l'économie sociale et de l'économie informelle qui furent pratiquement oubliées...⁴»

Mais depuis les années 1980, l'État-providence en crise change radicalement de perspective. Il lui faut réduire ses dépenses et recourir à la complémentarité des ressources communautaires.

Pourquoi ici et maintenant?

Au Québec, le dossier de l'économie sociale a fait un retour en force sur la place publique depuis la Marche des femmes contre la pauvreté au printemps 1995: du Comité d'orientation et de concertation sur l'économie sociale au Sommet sur l'économie et l'emploi, en passant par la conférence sur le devenir social

et économique du Québec, le chantier sur l'économie sociale et le comité de suivi des recommandations du chantier, elle est devenue un enjeu central dans les débats publics.

Comme la plupart des sociétés industrialisées, le Québec subit les retombées de la crise de l'État-providence et la dégradation de la situation de l'emploi. Parmi les solutions préconisées pour diminuer le taux du chômage figurent la réduction du temps de travail, le partage de l'emploi, le travail autonome, l'économie sociale... Avec un taux de chômage réel qui dépasse les 20%, le Québec n'échappe pas à cette réalité.

C'est dans ce contexte que l'économie sociale est remise à l'ordre du jour. Dans quelle mesure et sous quelles conditions pourra-t-elle contribuer à la résolution des problèmes sociaux? Les avis sont partagés.

Quelques éléments de réflexion

Si, au Sommet socio-économique, l'économie sociale a semblé faire consensus, plusieurs observateurs restent critiques face à ce regain d'intérêt. De plus, même si les définitions qui ont cours mentionnent que «*le domaine de l'économie sociale recouvre l'ensemble des mouvements coopératif et mutualiste et celui des associations*⁵», le débat sur l'économie sociale n'a pas eu lieu dans les groupes de base, alors que l'en-

semble du mouvement communautaire québécois se sent interpellé par cette question. Pour prendre position, il faut considérer les différentes analyses.

ÉCONOMIE SOCIALE ET SERVICES SOCIAUX

La question de l'économie sociale doit être analysée à l'aune du phénomène de reconfiguration de l'État-providence: ne risque-t-elle pas, dans la logique du marché, d'être simplement un outil permettant de refiler à la population la facture des services autrefois pris en charge par l'État⁶? L'économie sociale s'apparente à la privatisation des services vers le communautaire, car «*dans les visées néo-libérales, la participation ne signifie pas le renforcement du pouvoir des populations mais une utilisation stratégique des populations pour implanter des mécanismes de contrôle du développement local et de privatisation, notamment dans le champ des politiques sociales (santé, éducation, logement, etc.)*⁷.» Certains auteurs estiment que c'est la redistribution de la richesse qui doit être la question politique centrale de l'heure. Seule l'issue heureuse de la bataille autour de la fiscalité permettra d'éviter un recul sur les droits sociaux et une auto-gestion de la pauvreté⁸.

Pour le Groupe de travail sur l'économie sociale, par contre, prendre parti pour l'économie sociale, c'est suivre

les traces des comités de citoyens et citoyennes des années 1960, en s'investissant dans des actions alternatives visant à suppléer à l'inaction de l'État ou au caractère inadéquat des programmes, en poursuivant la création de services contrôlés par les citoyennes et citoyens eux-mêmes. Il estime cependant qu'il existe des responsabilités que seul l'État, garant de la sécurité du public et de la saine gestion des fonds publics, peut assumer: la qualité et l'accessibilité des services à tous les citoyens sur tout le territoire, le maintien des acquis en matière de protection sociale, d'éducation et de santé, mais aussi le développement de nouveaux services: «*C'est dans ce cadre que l'économie sociale s'inscrit en complémentarité avec l'État, en proposant de nouvelles façons de faire*⁹.» Dans cette optique, l'économie sociale permettrait d'éviter la polarisation entre l'étatisation et la privatisation, de créer de nouveaux emplois pour répondre à de nouveaux besoins, et de stimuler la solidarité sociale¹⁰.

ÉCONOMIE SOCIALE ET EMPLOI

Un deuxième type de considération qu'il importe d'avoir à l'esprit pour analyser l'économie sociale est la question de l'emploi. Dans nos groupes, nous côtoyons chaque jour la misère des personnes et surtout le manque d'emploi, dans une société où la remise en question du travail comme

seul facteur d'intégration n'est pas encore à l'ordre du jour. Les femmes, beaucoup plus souvent que les hommes, sont en situation de retrait du marché de l'emploi. Ce n'est pas pour rien que la revendication pour la mise sur pied d'un programme d'infrastructures d'utilité sociale faisait partie des revendications de la Marche des femmes.

Pour plusieurs auteurs, l'économie sociale représente une des solutions au problème du chômage. Ce point de vue est appuyé par l'OCDE, qui considère que les nouveaux emplois seront «à faible productivité et à bas salaires, et se feront surtout dans le secteur non marchand, pour pouvoir donner du travail à un nombre important de chômeurs peu qualifiés¹¹». Cette perspective suscite un certain nombre de questions: quel statut auront ces emplois qui risquent d'être en partie réservés aux personnes assistées sociales contraintes de les occuper? Dans un contexte de développement du «Workfare»¹², le travail d'utilité collective ne risque-t-il pas d'être assimilé aux mesures actives du parcours vers l'emploi de la réforme de la sécurité sociale?

Cependant, étant donné le taux actuel de chômage, et bien que l'économie sociale ne puisse être considérée comme LA solution au problème de l'emploi, pouvons-nous nous opposer à des initiatives susceptibles de contri-

buer à résoudre le problème de l'emploi des personnes avec qui nous travaillons?

L'enjeu actuel, c'est faire en sorte que l'économie sociale soit «un modèle économique qui reconnaît toute forme de travail, qui pénalise toute production destructrice et qui se veut solidaire¹³», et une économie «plurielle et mixte¹⁴» susceptible d'ouvrir sur un autre modèle économique.

En guise de conclusion, disons que si l'économie sociale peut servir d'instrument de privatisation et de démantèlement des programmes sociaux, elle peut aussi devenir un lieu d'expression de la vie culturelle et un outil de développement des milieux dévitalisés. Sans doute, de ces deux hypothèses, c'est malheureusement la première que l'on risque de voir se réaliser, mais aujourd'hui, l'économie sociale doit être vue comme une «opportunité dangereuse», capable de nous inciter à proposer des voies de sortie de la crise actuelle.

En cette fin de millénaire, nos sociétés se cherchent. Aucun des fondements des États ne semble épargné par une vague de remises en question. La situation actuelle est caractérisée par «un désarroi social, l'explosion des inégalités, l'apparition de nouvelles formes de pauvreté et d'exclusion, la crise de la valeur-travail, le malaise du pouvoir, le chômage de masse...¹⁵». Comme par le passé, les groupes populaires

et communautaires, les mouvements de femmes, les mouvements coopératifs et associatifs en général, en tant que lieux de contre-pouvoir, doivent élargir le débat autour de l'économie sociale en le replaçant dans le cadre d'un projet de société.

POUR EN SAVOIR PLUS:

ANIM'ACTION, CAPMO. *L'économie sociale: le véhicule sera-t-il solidaire?*, juin 1996.

D'AMOURS, M. *Présence de l'économie sociale au Québec; une illustration dans six secteurs et sept régions*, Chantiers sur l'économie sociale, octobre 1996, 30 pages.

DELISLE, J-F. «L'économie sociale n'est pas synonyme de l'habituelle "poutine" de la précarité», *Le Devoir*, 26 septembre 1996, A 7.

Groupe de travail sur l'économie sociale. *Revue de presse sur l'économie sociale*, Montréal, octobre 1996.

1. DEFOURNY, J. «Origines, contours et fonctions d'un troisième grand secteur», in DEFOURNY, J. et MONZON CAMPOS, J.L. (Dir): *Économie sociale entre économie capitaliste et économie publique*, Coll. Ouvertures économiques, Éd. De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1992, pp. 51-54.

2. SOMMET SUR L'ÉCONOMIE ET L'EMPLOI, CHANTIER DE L'ÉCONOMIE ET DE L'EMPLOI. «Osons la solidarité!: Rapport du groupe de travail sur l'économie sociale», 1996, p.6.

3. LÉVESQUE, B. et MALO, M-C. «L'économie sociale au Québec: une notion méconnue, une réalité économique importante» in DEFOURNY, J. et MONZON CAMPOS, J.L. (Dir): *Économie sociale entre économie capitaliste et économie publique*, Coll. Ouvertures

économiques, Éd. De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1992, pp. 385-446.

4. VAILLANCOURT, Y. et LÉVESQUE, B. «Économie sociale et reconfiguration de l'État-providence», *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 9, numéro 1, printemps 1996, p. 8.

5. SOMMET SUR L'ÉCONOMIE ET L'EMPLOI, CHANTIER DE L'ÉCONOMIE ET DE L'EMPLOI, *Op.cit.*, p.7.

6. SÉVIGNY, M. «Entre l'espoir et le cauchemar», *Le Devoir*, 25 juillet 1996, A7.

7. JACOB, A. «La coopération internationale à l'ombre des sommets», *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 8, numéro 1, printemps 1995, p. 3.

8. AUDET, M., BOIVIN, L., HOULE, M.-A., ROY, D. «L'économie sociale et l'économie solidaire: pour ou contre le néolibéralisme?», *Journal Rebelles*, vol.7, numéro 2, octobre 1996.

9. SOMMET SUR L'ÉCONOMIE ET L'EMPLOI, CHANTIER DE L'ÉCONOMIE ET DE L'EMPLOI, *Op.cit.*

10. VAILLANCOURT, Y. et LÉVESQUE, B. *Loc.cit.*, pp.1-13.

11. ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT. *Études sur l'emploi*, Paris, 1995.

12. Le mot workfare est formé de la contraction des termes «work» et «welfare». Son apparition marque le resserrement de la relation «emploi-assistance», ce qui consiste à lier le versement de l'allocation d'assistance sociale à une obligation de travail.

13. BELLEAU, J. Cité dans ANIMACTION, CAPMO. *L'économie sociale : Le véhicule sera-t-il solidaire?*, Québec, 1996, p.8.

14. VAILLANCOURT, Y. et LÉVESQUE, B. *Loc. cit.*, p.9.

15. RAMONET, I. «Un monde sans cap», *Le Monde diplomatique*, numéro 499, octobre 1995.



POUR UNE RÉFORME RESPECTUEUSE DES DROITS DE LA PERSONNE

Résumé du mémoire de la Ligue
des droits et libertés sur la
réforme de la sécurité
du revenu au Québec

Réduction du taux des prestations, certes. Remise en cause du principe d'universalité de l'aide sociale, assurément. Mais pas seulement. Ce qui est mis en jeu dans la réforme de la sécurité du revenu, c'est le respect des droits de la personne.

Le marché du travail est en profonde mutation, laquelle se retrouve au cœur de la réforme et présente un défi de taille pour le respect de l'ensemble des droits de la personne dont l'État assure la première responsabilité.

Le *Livre vert* propose une réforme de l'aide sociale qui présente certains aspects intéressants. Toutefois, ceux-ci perdent de leur intérêt lorsque le gouvernement les accompagne d'obligations qui dépassent la capacité d'agir des citoyens. Le gouvernement doit, en premier lieu, s'activer à formuler une politique du marché du travail qui donne des résultats, avant de penser contraindre qui que ce soit dans un parcours vers l'insertion, la formation et l'emploi (PIFE).

La précarisation du travail et la dualisation économique de la société québécoise touchent particulièrement les femmes, les jeunes, les jeunes ménages (avec ou sans enfant), les personnes de 55 ans et plus et les handicapés. À leur endroit, le gouvernement propose un pari qui n'est pas conforme avec l'éthique de la dignité humaine et les droits de la personne. L'État ne peut choisir d'assurer la promotion des seuls droits de la personne qu'il estime mieux convenir

à une conjoncture économique donnée.

Certes, la lecture du *Livre vert* permet de constater que d'autres mécanismes, comme la création d'une prestation unifiée pour enfants et la politique familiale, devront être pris en compte afin d'évaluer l'évolution du droit des Québécois et Québécoises à un revenu qui satisfait les besoins qu'implique le droit à un niveau de vie décent. Toutefois, le gouvernement devrait se garder de stratégies susceptibles de précariser ce droit: est-ce qu'une version imposable du revenu familial peut satisfaire les exigences requises par un tel droit? Est-ce que les Québécois les plus pauvres se retrouveront dans cette fiscalisation des revenus? Il est douteux, dans ces circonstances, que les attributs d'un droit à l'aide de dernier recours¹ soient réels et à la portée de tous: rien, dans le *Livre vert*, n'est de nature à calmer les inquiétudes² à cet égard.

L'approche fédérale en matière d'assurance-emploi a généré un appauvrissement chez les travailleurs et le gouvernement en tient compte dans sa proposition de réforme. Malgré tout, la réforme de l'assurance-chômage permet, paradoxalement, de constater l'importance d'un régime de sécurité du revenu

qui, sans être généreux, a su assurer la mise en œuvre du droit à l'aide de dernier recours.

En se prétendant une réforme progressive, le *Livre vert* met fin au droit à l'aide de dernier recours sauf pour les personnes déclarées inaptes ou invalides. De plus, les multiples mécanismes d'affaiblissement du barème de base renforcent l'individualisation de l'obligation de travailler et camouflent la démission de l'État devant son obligation inaliénable de secourir les plus démunis.

L'obligation de chaque citoyen d'assurer dans la mesure du possible ses conditions d'existence par le travail est indéniable, même si les emplois sont rares et précaires. Mais l'obligation de l'État de garantir les conditions d'exercice de ce droit, ne le sont pas moins. Ces conditions visent la sauvegarde de la sécurité de chacun. À plus forte raison, cette «sécurité» s'applique au droit à l'aide de dernier recours dont la survie, selon les conditions énoncées par le *Livre vert*, est remise en question.

Le Livre vert:

«Un parcours vers...»

Le *Livre vert* met l'accent sur le travail et l'emploi. Nul ne saurait s'opposer à une telle orientation. Cependant, l'ave-

nir du travail est questionné de toutes parts et ce, partout dans le monde moderne.

C'est en 1984 qu'ont été introduites les premières mesures d'employabilité destinées aux jeunes, lesquelles ont marqué le début des restrictions aux droits de la personne et tracé l'itinéraire québécois en matière d'insertion professionnelle. Par exemple, qu'il suffise de rappeler un extrait du mémoire soumis par la Ligue, en 1988, au ministre Pierre Paradis, en réponse au *Livre vert*, prélude à la Loi 37 sur la sécurité du revenu: «L'ensemble des modifications à la réglementation vise essentiellement à économiser sur les sommes versées aux bénéficiaires de l'aide sociale, à appauvrir les pauvres, à resserrer les contrôles³.» Plus ça change, plus c'est pareil, dirait-on⁴! Cependant, une phrase du ministre nous est restée coincée en mémoire: «L'État ne peut plus présumer que les gens ne pourront se trouver du travail⁵.»

Le *Livre vert* reprend donc cette prémisse et la prolonge en imposant, aux 24 ans et moins (et par la suite, à tous les autres), tout «emploi convenable» ou un parcours d'insertion, sous la menace de coupure radicale de l'aide de dernier recours, mettant ainsi en péril le droit à la sécurité

physique et psychologique de toute personne, et *a fortiori*, celle des plus démunis de la société.

Le contrat de réciprocité que suppose le PIFE est, à première vue, contraire au droit des contrats: «Par essence, le contrat suppose l'expression libre des volontés des cocontractants en mesure d'échanger des prestations⁶.» Le modèle de PIFE proposé vient rompre l'équilibre des signataires.

De prime abord, le *Livre vert* semble répondre à la préoccupation majeure des citoyens en cette fin de siècle: l'emploi. La meilleure sécurité n'est-elle pas d'avoir un emploi plutôt que de recourir à l'aide sociale pour joindre les deux bouts? Toutefois, l'orientation générale de la réforme va dans une toute autre direction. En effet, se cache derrière le *Livre vert* la fin de l'universalité de l'aide sociale, c'est-à-dire la disparition de programmes et de mesures où les conditions d'admissibilité sont les mêmes pour tous. Le projet de réforme constitue l'illustration parfaite de la création de deux classes de droits fondées sur la condition sociale ou les caractéristiques des personnes visées. Cette approche, par segmentation des clientèles, est discriminatoire sous plusieurs

motifs, notamment l'âge, l'état civil, la race, la couleur et l'origine ethnique.

À titre d'exemple, les jeunes feront l'objet d'une «surveillance accrue» dans la mesure où, pour toucher la pleine prestation, ils devront souscrire à un plan individualisé d'insertion professionnelle. En ce sens, le droit (et le choix) de faire sa vie par un travail librement choisi ou accepté, pour son propre bénéfice et celui de la société, est complètement défiguré. De plus, certaines catégories de personnes non ciblées constitueront la nouvelle classe des exclus.

Le *Livre vert* a raison d'insister sur l'accès au travail. L'arrimage de la politique de l'aide de dernier recours à celle du marché du travail est un pas dans la bonne direction. Cependant, il est douteux que les futurs travailleurs issus du PIFE soient tous couverts par l'ensemble de la législation en matière de travail. Une politique universelle et non discriminatoire ne peut se nourrir d'une réserve qui attribue au ministre un pouvoir discrétionnaire de suspension des lois du travail. Il est permis dans les circonstances de penser que, pour des raisons de faisabilité, de rentabilité ou de commodités administratives, habillées en

expérience-pilote, le bénéfice des lois du travail pourra être suspendu pour certains participants à un PIFE.

La régionalisation de l'action étatique

Tout en reconnaissant l'univers qui sépare les institutions centrales des besoins en matière de développement régional et des aspirations légitimes des régions à plus d'autonomie, la Ligue est préoccupée par les effets que peut avoir la régionalisation sur le respect et la protection des droits. C'est donc dans un contexte trouble, où les rapports de force se feront sentir là comme ailleurs, que sera déterminée la nouvelle liste des exclus. L'État et les acteurs régionaux en voie de négocier cette liste doivent être conscients des dangers de la relativisation des droits fondamentaux du travail qui consacre la déclassification, par consensus social, des droits du travail et du droit à l'aide de dernier recours.

De plus, il est aussi permis de penser que l'inégalité des moyens de certaines collectivités se traduira par une inégalité des chances des prestataires de s'insérer sur le marché du travail, et variera selon le degré de coopération des ins-

tances locales sur lesquelles repose la réforme proposée.

Un tel dispositif réglementaire représente un important virage juridique et social. Ainsi, il serait légitime, dans le cas des mesures dites d'insertion en emploi, que des normes du travail soient soumises à des négociations destinées à en réduire la portée ou encore, à en nier l'existence⁷. Il faut s'assurer que les volontés concertées autour de l'objectif d'une meilleure équité sociale ne se rendent pas à l'argument de la rigidité des droits des travailleurs, pas plus qu'à leur application à «géométrie variable».

Le *Livre vert* invite à envisager une reconfiguration de l'aide de dernier recours dans une perspective de revitalisation de la citoyenneté. Pour y arriver, l'État a besoin que la société civile se responsabilise face à ces nouvelles contingences. L'État, dans ce nouveau modèle, devient un relais du libre marché qui, au nom de la compétitivité, détermine dans quelle mesure sera assurée la sécurité financière, physique et psychologique de la population. Cette idéologie puise à une conception de la citoyenneté fonctionnelle qui se veut vidée de son principal attribut de sens des solidarités

dans l'espace démocratique. Ainsi, la responsabilité des citoyens devient essentiellement celle de s'ajuster au marché.

Une telle détermination consacre le passage d'une logique où l'État reconnaît l'existence de risques sociaux, en toute égalité, à celle où la collectivité s'occupe de la gestion des personnes pauvres. L'objectif de ce ciblage de clientèles consiste à faire porter aux individus la responsabilité des risques inhérents à l'emploi et au non-emploi, laquelle évacue la responsabilité étatique et nie le droit de chacun à l'intégration sociale, au travail et à la formation.

Pour la Ligue, la question du maintien de la cohésion sociale par le respect des droits de la personne devrait former la base de toute révision d'un programme aussi important que le régime d'aide de dernier recours.

La progressivité et l'interdépendance des droits

Deux principes devraient guider le gouvernement lorsqu'il s'agit d'améliorer la protection sociale. En premier lieu, il doit respecter le caractère de progressivité dans la mise en œuvre des droits éco-

nomiques et sociaux de la personne; en second lieu, il doit reconnaître le caractère indivisible et interdépendant des droits de la personne.

En ratifiant en 1976 le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels*, le Canada, au nom du Québec, s'est engagé à assurer progressivement le plein exercice des droits qui y sont reconnus. Il s'agit, entre autres, du droit au travail et au libre choix de son emploi, du droit à un niveau de vie suffisant ainsi qu'à l'amélioration constante de ses conditions d'existence. Si le Québec respectait vraiment cette obligation, il ne pourrait réviser à la baisse le système de protection sociale sans contrevenir au droit international. Car si les droits économiques et sociaux se distinguent des droits civils et politiques, c'est justement par leur caractère progressif, ce qui interdit tout recul de la protection sociale, surtout à l'égard de l'aide de dernier recours.

Aujourd'hui, la précarité et l'absence d'emploi affectent la capacité des personnes à gérer leur obligation de travailler dans les limites définies par le droit international. Au lieu de s'appuyer sur l'ensemble des droits de la personne dans

l'élaboration de ses politiques, le Québec interprète le droit au travail comme une obligation stricte des personnes à réintégrer le marché de l'emploi coûte que coûte.

De plus, sans la reconnaissance des droits économiques et sociaux, la réalisation des droits civils et politiques tient du mirage. En limiter l'application aux droits qui ne heurtent pas le libre jeu du marché constitue un recul incompatible avec le droit international.

La réforme de la sécurité sociale confirme donc les appréhensions de la Ligue à l'effet que le Québec, garant des droits de la personne et donc, des droits économiques et sociaux, semble déterminé à redéfinir son rôle en cette matière.

En conséquence, la Ligue des droits et libertés, affiliée à la Fédération internationale des Ligues des droits de l'Homme (FIDH), qui détient un statut consultatif auprès des Nations Unies, estime qu'il serait dans son mandat de recommander, à la FIDH, de soumettre à un examen de conformité au droit international des droits de la personne, cette réforme de l'aide de dernier recours au Québec.

1. Terme utilisé dans la Loi 37, synonyme d'aide sociale.

2. Pourtant, l'expérience de différents programmes dont le programme AP-PORT (Aide aux parents pour leurs revenus de travail) laisse à penser que la fiscalisation et l'annualisation des droits économiques de la personne ne sont pas sans précariser les conditions d'existence des plus démunis: le processus étant complexe et technocratique, la prévisibilité en est réduite et les recours très illusoire, sauf pour les trop-payés versés par l'État.

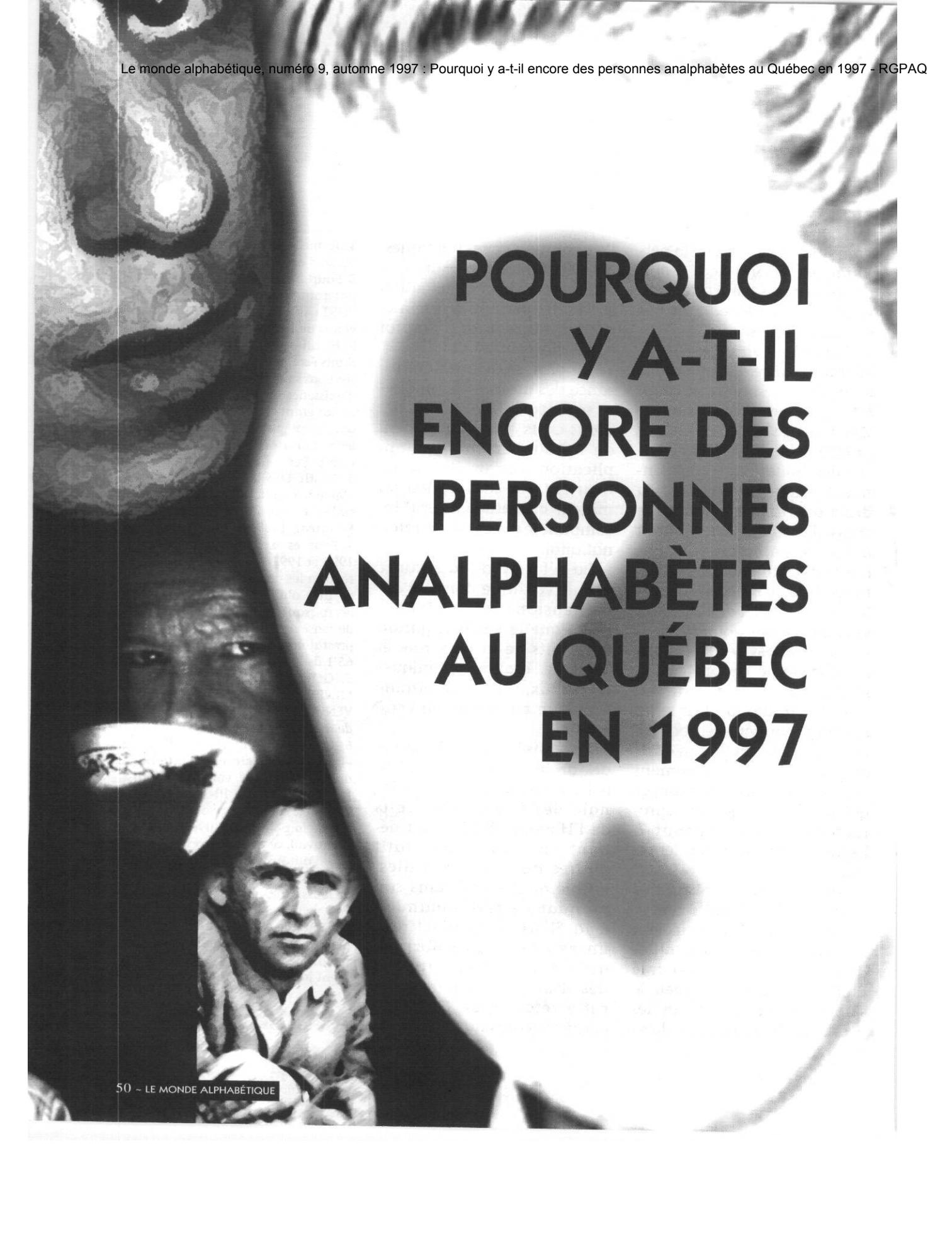
3. LIGUE DES DROITS ET LIBERTÉS. «Mémoire sur la réforme de l'aide sociale», *Le Bulletin*, vol VI, numéro 4, Montréal, 1988, p. 11-13.

4. Pour les exercices financiers 1996-1997 et 1997-1998, le gouvernement réduira les dépenses de l'aide sociale de près d'un demi-milliard tout en accroissant les contrôles et l'échange de renseignements personnels sur les prestataires conformément à l'article 65.1 de la loi 115.

5. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE LA SÉCURITÉ DU REVENU. *Pour une politique de la sécurité du revenu*, Québec, 1988.

6. LIGUE DES DROITS ET LIBERTÉS. «Exclusion sociale et enjeux de droits», *Le Bulletin*, vol XV, numéro 3, Montréal, 1996, p. 10-14.

7. Jumelé à l'annonce du Volet régional de la politique active du marché du travail, ce virage représente un risque d'autant plus élevé pour les travailleurs sans emploi, que le respect de leurs droits fondamentaux du travail, soumis à l'insoutenable pression des taux de chômage régionaux, dépendra aussi de variables locales imprévisibles et libres de tout encadrement juridique.



POURQUOI Y A-T-IL ENCORE DES PERSONNES ANALPHABÈTES AU QUÉBEC EN 1997

Avec l'Année internationale de l'alphabétisation, en 1990, était lancé un plan d'action pour l'élimination de l'analphabétisme en l'an 2000, qui devait se traduire par l'élaboration de plans nationaux dans les États membres. Nous sommes à trois ans de l'échéance et même dans les pays industrialisés, l'objectif est loin d'être atteint. Les résultats de l'enquête internationale de 1994 sont clairs: un grand nombre d'adultes ne peuvent pas participer à la vie économique et sociale à cause des difficultés qu'ils éprouvent en lecture et écriture.

En 1990, une étude de Statistique Canada révélait qu'au Québec, 900 000 adultes ne savaient ni lire ni écrire, et depuis, la situation n'a guère changé. Pourquoi et comment une situation pareille peut-elle perdurer?

Les documents préparatoires de l'Année internationale de l'alphabé-

tisation, en rapportant le taux d'analphabétisme au PNB par habitant, constatent qu'à quelques exceptions près, l'analphabétisme va de pair avec la pauvreté.

La pauvreté dans les pays riches s'est banalisée. Elle s'étale dans les médias et les rapports de recherche en chiffres bruts et en pourcentages, et les sans-abri font désormais partie du paysage urbain. Mais au-delà des chiffres, qu'est-ce que la pauvreté? Comment est-ce que cela arrive? Comment est-ce que cela se vit? Être pauvre, est-ce seulement ne pas «avoir», être en déficit de savoir, de vouloir, de moyens pour s'en sortir, comme le répète à l'envi le discours dominant?

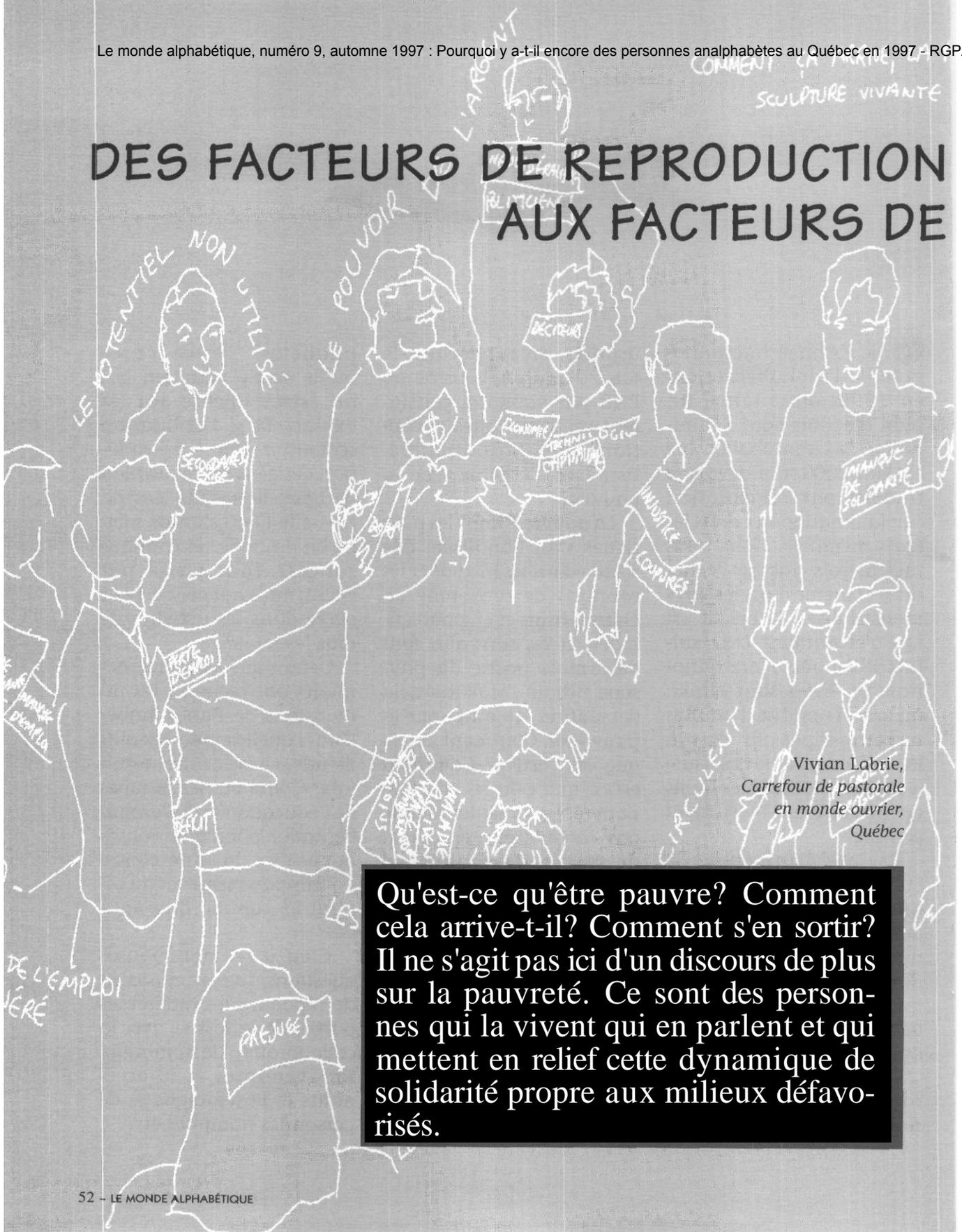
Plus de 50 ans après l'obligation scolaire, comment expliquer un tel nombre de personnes analphabètes? L'école est-elle vraiment accessible à tout le monde? Pourquoi certains jeunes en sortent-ils anal-

phabètes? Est-ce parce qu'ils ne s'y adaptent pas ou est-ce l'école qui les exclut? Et si l'obligation scolaire a donné à la plupart des gens une éducation de base, la société leur offre-t-elle l'occasion de mettre en pratique ces connaissances? Tout passe par l'écrit, mais qui peut y avoir accès dans les activités de tous les jours?

Depuis que les gouvernements ont reconnu les dimensions de l'analphabétisme, quelles mesures ont-ils pris, et avec quels résultats? Comment les groupes de l'éducation et de l'alphabétisation populaires contribuent-ils à la lutte contre l'analphabétisme, et qu'offrent-ils comme alternatives?

C'est à ces nombreuses questions que se proposent de répondre les différentes parties de ce dossier, avec la collaboration de nombreux intervenantes et intervenants et le témoignage de personnes analphabètes.

DES FACTEURS DE REPRODUCTION AUX FACTEURS DE



Vivian Labrie,
Carrefour de pastorale
en monde ouvrier,
Québec

Qu'est-ce qu'être pauvre? Comment cela arrive-t-il? Comment s'en sortir? Il ne s'agit pas ici d'un discours de plus sur la pauvreté. Ce sont des personnes qui la vivent qui en parlent et qui mettent en relief cette dynamique de solidarité propre aux milieux défavorisés.

DE LA PAUVRETE REPRODUCTION DE LA SOLIDARITÉ

Curieusement, on demande souvent à des experts de fournir le fin mot de l'histoire sur la question de la pauvreté. Pourtant, le cinquième le plus pauvre de la population peut contribuer de façon plus qu'experte au développement des connaissances sur la question, pour autant qu'on s'organise en conséquence: il faut simplement commencer par s'adresser à lui!

Notre groupe, le Carrefour de pastorale en monde ouvrier¹, a décidé cette année de mettre en évidence cette expertise dans le cadre de ce que nous avons appelé des «carrefours de savoirs»²: une question se pose, on réunit toutes sortes de «mondes» pour y répondre, sans oublier les principaux intéressés, en l'occurrence ici les personnes qui vivent la pauvreté. Je vais raconter deux de ces expériences, à la fois pour ce qu'on en apprend et pour la méthode utilisée: le savoir humain, c'est vivant; alors, pourquoi ne pas refaire soi-même les expériences et découvrir de nouvelles facettes à la question? Dans les deux cas, la participation des personnes qui vivent la pauvreté a contribué à transformer la façon dont on abordait la question.

Une rencontre sur la pauvreté aux Saules : que disent les participantes et le participant de la cuisine collective?

Dans une des situations, Yves, un animateur de pastorale, Ginette, une organisatrice communautaire et Johanne, une diététiste du CLSC, se demandent comment s'y prendre pour faire le point sur les interventions du milieu des Saules à Québec en matière de lutte contre la pauvreté. Ils ont l'idée d'organiser une soirée où se rencontreraient les différents organismes paroissiaux, sociaux et communautaires, et me proposent de la préparer avec eux et d'y donner une petite conférence. Je suggère que nous invitions des personnes appauvries à participer à la soirée. Il est bien différent en effet de parler de pauvreté entre intervenants et avec les personnes en situation de pauvreté³. Justement, dans les projets qui marchent bien, il y a des cuisines collectives. On pourrait inviter leurs membres. Comment faire participer ces personnes à l'élaboration collective des connaissances sur la pauvreté pendant la soirée? Quel moyen trouver pour qu'elles nous disent sans honte, en tant que personnes

pauvres, ce qu'elles savent de la pauvreté? Nous choisissons une technique bien simple: elles seront invitées à nous apporter chacune un objet symbolisant pour elles leur vision de la pauvreté. Ce sont elles qui commenceront la soirée.

Le jour fixé, cinq personnes représentant les cuisines, quatre femmes et un homme, répondent à l'appel, et rencontrent une trentaine de personnes très actives dans le réseau de solidarité du milieu. Une fois les présentations faites, elles nous livrent le sens des objets qu'elles ont apportés.

Sandra présente d'abord une boîte de macaroni au fromage, parce que ça revient souvent au menu. *Quand on est pauvre, on ne mange pas ce qu'on veut, ça manque souvent de variété!* Puis, elle montre une bouteille vide de deux litres. À la fin du mois, on ramasse toutes les bouteilles qu'on trouve dans la maison pour les vendre, on ramasse toutes les cennes noires. Les cennes noires... tiens, moi qui pensais qu'on en était depuis quelque temps au dollar près, voilà que j'apprends qu'on est à la cenne près. Sandra me fait changer d'échelle. *La pauvreté,*

c'est vivre sur une échelle de grandeur que d'autres n'imaginent pas. Enfin, elle sort un litre de lait: le plus important, à cause des enfants. La pauvreté, c'est craindre que des personnes dont on est responsable manquent de quelque chose.

Lucie nous fait deviner pourquoi elle tient une boîte de chaussures vide dans les mains. Parce que les souliers coûtent cher? Non. Ce sont «mes quatre murs de la maison». *Être pauvre, c'est être confinée chez soi alors qu'on rêve d'être ailleurs, parce que les sorties, ça coûte cher et qu'on n'en a pas les moyens pour soi et pour ses enfants.*

Pourquoi Sonia a-t-elle choisi un élastique? Parce qu'il faut toujours tout étirer, les produits, les repas, mais il arrive qu'un élastique trop étiré, ça pète! Avec la cuisine collective, on étire, on fait du chemin avec un paquet de viande! *La pauvreté, c'est connaître la valeur des choses et prendre conscience du manque des uns et du gaspillage des autres.*

Sylvie a apporté un paquet de couches parce qu'elle a peur d'en manquer. Elle reçoit une subvention de l'aide sociale pour acheter les couches d'un de ses trois petits, qui est handicapé. S'il fait beaucoup de diarrhée, la réserve s'épuise trop vite. Elle s'inquiète, Sylvie, de la réforme de l'aide sociale. Elle a calculé *avec* sa tra-

vaillante sociale qu'elle perdrait pas mal d'argent par rapport à ce qu'elle reçoit en ce moment. Elle en perd le sommeil parce qu'elle se demande comment elle va arriver dans son budget. De la réforme à venir, elle ne connaît pas grand chose, seulement l'inquiétude que cela suscite! *La pauvreté, c'est vivre ce que certains appellent le cumul des précarités: manque de revenus et de sécurité financière, manque de santé, manque d'information, manque de support*⁴. Les quatre femmes sont responsables seules de leurs petits. *La pauvreté, c'est aussi être tenue dans la dépendance hors des circuits où les choses se décident.*

Bertrand est le seul homme chef de famille monoparentale du groupe. La pauvreté, c'est du nouveau dans sa vie. Elle lui est tombée dessus il y a maintenant quatre ans. Il nous montre un livre de psychologie, *S'aider soi-même*, pour illustrer la solitude et la nécessité de se débrouiller sans compter sur les autres. À son arrivée aux Saules, les premiers temps, la seule personne qu'il connaissait était la bibliothécaire. *La pauvreté, c'est pire si on est seul, sans réseau, sans appartenance. On se sent alors exclu.*

Qu'y a-t-il de plus à dire? La conférence est faite. J'introduis un cadre de référence expliquant qu'un bon système social, c'est un système qui met la personne au centre et qui

tient compte de trois axes vitaux: répondre à ses besoins, avoir des activités et participer à la société en exerçant sa citoyenneté. Malheureusement, c'est plutôt une échelle sociale, de même que le trou dans les finances publiques, qui priment sur les «personnes au centre».

On essaie de placer les objets apportés par le monde de la cuisine sur les trois axes. La boîte de macaronis, la bouteille, le lait et les couches entrent dans la case de l'insécurité et du manque au niveau des besoins. Les quatre murs vides, c'est la difficulté d'avoir accès à des activités. Le livre de psychologie est associé à la citoyenneté, que les gens apparentent dans la discussion à la société, ce qu'on pourrait appeler en termes savants la sociabilité. Quant à l'élastique, il renvoie à la personne «en personne», qui est touchée, stressée, tendue.

On essaie de voir ensuite avec les personnes présentes dans la salle à quels axes s'adressent plutôt les interventions de lutte contre la pauvreté aux Saules. On constate que plusieurs servent à suppléer aux manques en ce qui concerne la satisfaction des besoins, et qu'il y aurait matière à réfléchir à ce qui pourrait être fait du côté des activités et de la citoyenneté. Toutefois, Lucie nous étonne en repositionnant successive-

ment la cuisine collective dans les besoins, les activités et la citoyenneté. Bien sûr, la cuisine répond à des besoins alimentaires, mais on s'active drôlement pour y répondre, et «c'est nous qui avons décidé de partir ces cuisines», donc c'est de la citoyenneté! Comment disent-ils ça, les théoriciens du développement économique communautaire? La meilleure façon de lutter contre la pauvreté, c'est *l'empowerment*⁵: les gens, ensemble, prennent le contrôle de leur environnement social et économique. C'est ce que Lucie vient de nous dire.

À la rescousse de Centraide: Comment ça arrive, la pauvreté? Qu'est-ce qui fait qu'on ne s'en sort pas?

Bon. On va les laisser là, eux autres, comme ils disent dans les contes, et on va revenir quelques mois en arrière. Le téléphone sonne au CAPMO. On m'invite à participer au Comité de développement social de Centraide. Centraide ayant fait de la pauvreté une priorité à Québec, il est question de réfléchir cette année sur les facteurs de reproduction de la pauvreté. «Jamais sans la gang!», me rappelle l'esprit des carrefours de savoirs. Qui siège sur ce comité? Des gens qui, en plus d'être des travailleurs et travailleuses de CLSC, des chercheurs, des intervenants et intervenantes du milieu, s'impliquent bénévo-

ment et personnellement dans Centraide ou dans la communauté. Est-ce qu'on ne pourrait pas songer à inviter dans ce comité des personnes appauvries qui pourraient venir enrichir la discussion? Ne serait-il pas possible de mener la recherche sur les facteurs de reproduction en question avec des personnes de milieu populaire? Francine, mon interlocutrice, est ouverte à la deuxième suggestion. Justement, Michel, un étudiant en service social, doit faire une revue de la littérature et proposer un cadre de réflexion. On pourrait envisager de compléter ce travail par un moment de réflexion théorique avec un groupe élargi. Pourquoi la réflexion théorique serait-elle toujours savante?

Michel souscrit entièrement à l'idée. Nous nous rencontrons à quelques reprises pour préparer la journée et élaborons une liste de «théoriciens» comprenant des membres du comité de développement social ainsi que des personnes ayant participé au Jeûne à relais du refus de la misère⁶. Chaque personne est associée à des milieux et activités qui lui donnent différentes perspectives sur la pauvreté: implication paroissiale, études universitaires, activité militante au CAPMO, déficience intellectuelle, expérience de toxicomanie, chômage prolongé alors qu'on est fortement scolarisée, isolement

face au marché du travail du fait d'avoir la charge de jeunes enfants. Nous sommes une vingtaine en tout qui acceptons de faire de la théorie ensemble pendant toute une journée.

Ce matin-là, après les présentations, nous expliquons nos deux questions de recherche, production et reproduction de la pauvreté, que nous avons reformulées comme suit: comment ça arrive, la pauvreté? Qu'est-ce qui fait qu'on ne s'en sort pas? Nous allons partir de notre propre expérience pour construire notre théorie. Dans l'après-midi, nous confronterons cette théorie à la revue de littérature que Michel a préparée.

Comment ça arrive, la pauvreté? Une sculpture vivante

Alors, comment ça arrive la pauvreté? Pour développer notre théorie, nous utilisons la technique de la sculpture vivante, qui présente l'avantage de mettre en relation dynamique les perceptions des uns et des autres et les amène ainsi à se compléter. Imaginons que nous sommes un groupe d'artistes à qui Centraide donne comme mission de construire une sculpture expliquant comment arrive la pauvreté pour l'entrée de son édifice. Cette sculpture doit être réalisée avec des personnes vivantes.

La première étape consiste à dresser la liste des mots qui nous apparaissent spontanément comme des éléments de la réponse. Il peut s'agir d'acteurs, de concepts, d'objets. Chaque mot est inscrit sur une bande de carton et fixé au tableau. Quelqu'un casse la glace, et nous voilà bientôt avec une liste d'une quarantaine de mots.

La sculpture maintenant. Par où commencerions-nous si nous avions à fabriquer une sculpture avec ces matériaux? «Par l'argent concentré dans quelques bourses», répond Bernard. Il sort son porte-monnaie et le tient très haut, comme si on ne pouvait pas l'atteindre. On épingle sur lui la bande avec le mot correspondant et le groupe lui donne une position au centre de l'«espace théorique»!

Ensuite? L'endettement, le déficit, propose Céline, qui se retrouve à son tour étiquetée avec les deux bandes en question. Elle se place très bas devant l'argent, une main tendant un billet de cinq dollars vers l'argent, l'autre poussant vers le bas. C'est le temps d'inclure l'injustice et les coupures, selon Priscilla. On lui donne une paire de ciseaux. Elle va se placer entre l'argent et le déficit et pompe le déficit au profit de l'argent. Avec tous ces facteurs dans le décor, on comprend pourquoi la pauvreté est en train d'arriver.

Cette pauvreté, elle arrive

du côté du travail, par le manque de travail, le manque de confiance en soi, les barrières à l'emploi, explique Roland, qui devient celui qui est repoussé par une des mains du déficit. Tout cela ne se fait pas tout seul, Jeanne d'Arc vient personnifier les décideurs, les politiciens, les patrons, la magouille, tout à côté de Bernard et de son porte-monnaie.

C'est à ce moment que Nathalie entre en scène: la pauvreté, ça arrive aussi par la maladie et les accidents. Elle se couche par terre sous l'espèce d'arc de triomphe formé par l'argent et le déficit, avec les décideurs d'un côté et la main-d'œuvre repoussée de l'autre. Elle devient le nouveau centre de l'espace théorique et le restera. Tant qu'à faire, elle hérite aussi du virage ambulatoire et des décisions économiques qui contribuent à l'appauvrissement. Alors elle brandit un billet d'autobus signifiant «tu dois rentrer chez toi au plus vite». Par la suite, elle gémit constamment en disant «personne ne s'occupe de moi!» et nous racontera, après l'exercice, à quel point c'était étrange d'apercevoir cette sculpture d'en bas, couchée sur le dos, en y étant mais sans vraiment y être.

Sylvain décide d'introduire le néolibéralisme, la doctrine qui chapeaute tout ça. Il monte sur une chaise derrière l'argent et les décideurs qu'il domine et conseille.

André sait très bien à quel point les drogues et la toxicomanie font venir la pauvreté. Il s'empare d'une bouteille de bière, se dérange la couette du toupet comme Olivier Guimond, et se met à tituber d'un bord à l'autre de la sculpture.

Il n'y a pas que ceux qui ont des contraintes à l'emploi, il y a ceux qui le perdent, leur emploi, ainsi que la précarité que vit de plus en plus la classe moyenne. Francine s'en charge et vient se placer devant Roland repoussé par le déficit. Ce geste nous fait comprendre qu'il existe différentes couches de «repoussés»: les gens qui perdent un bon emploi et se retrouvent en chômage ont de meilleures chances de retrouver un emploi que les chômeurs de longue durée qui s'en trouvent encore plus marginalisés.

Parlant de marge, Yolande introduit dans la sculpture l'isolement, la monoparentalité, l'éloignement, le manque d'accès aux ressources (notamment en milieu rural), et se place dans un coin derrière la maladie-accidents, et ça adonne que ce n'est pas très loin de la toxicomanie. On aperçoit ici un cycle: la toxicomanie cause souvent la violence conjugale qui conduit aux blessures dont sont victimes des femmes.

Il reste de moins en moins de mots sur le tableau. Claudia s'empare de la désinformation et des préjugés et se promène entre les gens comme une bar-

rière mobile. Marc choisit le manque de solidarité, l'appétit de richesse, et va se placer entre Yolande, l'isolée, et André, l'intoxiqué, symbolisant ce qui tient tout le monde à distance et empêche les gens de faire des liens.

Claude observe tout cela depuis un bon moment et n'a pas encore trouvé sa place.

Il choisit les exigences de qualification trop fortes, le secondaire V demandé, qui empêchent tant de gens d'être seulement considérés comme une main-d'œuvre possible, et vient se placer aux pieds de la malade. Il s'écrie: «Si on y pensait un peu et qu'on me faisait confiance, moi je pourrais rendre des services à la

malade». Tiens, on dirait que l'économie sociale vient d'apparaître!

Il reste la solidarité, qui conduit parfois des personnes à choisir de ne pas être riches, et donc à vivre une certaine pauvreté volontaire. Il reste les valeurs qui permettent à ce système appauvrissant d'exister. Il reste les deux

La politique familiale du Québec : les enfants au cœur de nos choix?

Françoise David, Huguette Labrecque-Marcoux, Sylvie Lévesque
pour la Fédération des femmes du Québec, l'Association féminine d'éducation et d'action sociale (AFEAS)
et la Fédération des associations de familles monoparentales et recomposées du Québec

«Nous jugeons important de maintenir une aide universelle aux familles. En même temps, nous voulons garantir que les besoins essentiels des enfants des familles à faible revenu seront couverts, afin de leur donner, dès le plus jeune âge, des chances égales, sinon plus grandes, de s'épanouir et de réussir (...)»¹»

Qu'en est-il de cette politique attendue par les parents et présentée par le gouvernement du Québec comme la plus progressiste en Amérique du Nord? Convenons que plusieurs aspects du projet présenté par madame Marois sont effectivement intéressants et prennent en compte les besoins des familles modernes. Cependant, des problèmes majeurs sur le plan du financement viennent ternir le portrait. C'est ce dont nous allons parler en premier lieu.

L'allocation unifiée pour enfants: une bonne idée qui a mal tourné

L'allocation unifiée « *vise à couvrir la totalité des besoins essentiels des enfants des familles à faible revenu*»². Elle remplacera progressivement la presque totalité des programmes québécois pour enfants en vigueur actuellement: les prestations d'aide sociale visant les enfants, l'allocation familiale, les allocations pour jeune enfant et à la naissance, le crédit d'impôt TVQ pour enfants et une partie importante du programme APPORT (soutien au revenu des familles à bas salaire) et de la réduction d'impôt à l'égard de la famille. Le maintien du crédit d'impôt pour enfants et du crédit lié à la monoparentalité assurera une certaine universalité dans l'aide aux familles.

Que faut-il donc penser de l'allocation unifiée pour enfants? Comme plusieurs des mesures adoptées par le présent gouvernement, c'est une bonne idée qui a mal tourné parce que les montants en cause ne sont pas suffisamment généreux. Dans son mémoire présenté à la Commission des affaires sociales, Mme Ruth Rose, professeure en sciences économiques à l'UQAM, démontre, par exemple, que l'allocation unifiée accordera moins d'argent aux familles monoparentales prestataires de l'aide sociale que les programmes existants. Une mère de famille monoparentale ayant deux enfants de moins de six ans, verra son revenu total diminuer de 950\$ par année. Le gouvernement promet de combler une partie de la différence, mais seulement pour

animateurs de l'activité. Vivian choisit la solidarité et Michel les valeurs. Nous ne les plaçons pas dans la sculpture comme telle, mais en faisons une sorte d'air qui circule tout autour.

Une heure plus tard, une fois la sculpture réalisée, nous savons concrètement et pour longtemps comment elle ar-

les familles actuellement bénéficiaires de l'aide sociale ou qui le deviendront au cours de la première année d'implantation de la politique familiale.

Globalement, l'allocation unifiée entraînera une réduction de revenu pour la presque totalité des familles. Seules certaines familles ayant des revenus inférieurs à environ 18 000\$ dont les enfants ont six ans et plus, et qui n'ont plus besoin de services de garde à temps plein, gagneront quelques centaines de dollars par année. Ce sont ces cas que le gouvernement cite constamment en exemple, oubliant tous les autres... La grande majorité des familles à revenu moyen, ainsi que celles dont le revenu est plus faible, dont les enfants ont moins de six ans et qui perdront les allocations de jeune enfant, seront pénalisées par le nouveau régime. Attention donc au discours gouvernemental: les familles de la classe moyenne ne se sacrifient pas pour les familles pauvres. Un grand nombre de ces derniè-

rive, la pauvreté! Nous observons avant de nous séparer les groupements qui sont apparus:

1. le profit, le néolibéralisme, quelques ultrariches et toutes les décisions qui vont dans le sens de leurs intérêts;
2. les exclus et les hors-circuit;
3. les repoussés de l'emploi ré-

res sont elles aussi perdantes!

Pourtant, l'allocation unifiée est une bonne idée. Comparativement au programme APPORT qu'elle remplace, elle offre un revenu plus stable aux parents qui exercent un emploi à faible salaire et elle est plus facile d'accès que les programmes en vigueur. Comme nous l'avons vu, les montants accordés sont trop faibles pour rencontrer les objectifs gouvernementaux, comme par exemple, le fait de constituer une incitation au travail pour les mères de famille monoparentale vivant de l'aide sociale. La solution: augmenter l'allocation unifiée de 500\$ par année par enfant pour les familles à revenu modeste.

Les services à la petite enfance: oui, mais...

Un aspect intéressant de la nouvelle politique familiale concerne le développement de services à la petite enfance. L'arrivée massive des femmes sur le marché du travail a suscité un besoin énorme de services de garde et les services

munéré;

4. les courants qui circulent, qui érigent ou défont des murs (désinformation, préjugés, solidarité, valeurs);
5. le potentiel non utilisé des personnes, zone floue qui pourrait conduire au développement mais aussi à la substitution d'emplois, à l'exploitation ou au

actuels comblent seulement une partie des besoins. D'autre part, ces services coûtent cher, et l'exonération financière est accordée seulement aux parents à très faible revenu. Donc, beaucoup de parents et d'enfants ne bénéficient pas de services financièrement accessibles et de qualité.

La politique familiale prévoit le développement de 73 000 nouvelles places en services de garde d'ici l'an 2001. Les frais seront de 5,00\$ par jour, ce qui représente une économie majeure pour la plupart des familles. Toutefois, pour celles qui sont à faible revenu, l'abolition de l'exonération financière et du crédit d'impôt remboursable pour frais de garde signifie qu'elles paieront jusqu'à 1 000\$ de plus par enfant, selon les calculs effectués par Ruth Rose.

Le gouvernement du Québec prétend que la nouvelle allocation unifiée sera suffisante pour couvrir ces frais additionnels. Cette affirmation ne tient pas parce que, dans son calcul, le gouverne-

«workfare». On a risqué que c'était là le territoire miné mais possible de l'économie sociale.

Il est intéressant de noter que le résultat ressemble à ce qu'on aurait pu obtenir avec une technique de recherche savante appelée cartographie de concepts: une carte de notre compréhens-

ment oublie le fait que l'allocation unifiée remplacera une bonne partie du programme APPORT et que les nombreuses familles qui utilisent actuellement ce programme n'auront donc pas plus d'argent qu'actuellement. En fait, dans le cas de presque toutes les familles monoparentales ayant deux enfants d'âge préscolaire, l'allocation unifiée pour enfants donnera moins d'argent que les programmes qu'elle remplacera. Les familles gagnant moins de 24 000\$ par année paieront plus cher pour les frais de garde et seront donc perdantes. Par exemple, une femme cheffe de famille gagnant le salaire minimum et ayant deux enfants en bas âge, subira une perte de revenu de près de 1 400\$ à cause des mesures proposées en matière de frais de garde.

Pourtant, l'un des objectifs déclarés de la politique familiale est d'offrir «aux parents les conditions... qui rendront l'occupation d'un emploi plus avantageuse que l'aide so-

sion collective de la dynamique de la production de la pauvreté.

Et la reproduction de la pauvreté?

Nous poursuivons notre rencontre par un échange informel sur ce qui fait qu'on ne s'en sort pas. Le groupe, bien réchauffé par le pré-

ciiale³.» Exiger de ces parents des frais de garde plus élevés que ce qu'ils paient actuellement est un non-sens. Le moyen le plus simple de régler ce problème serait d'instaurer la gratuité des services de garde pour toutes les familles dont le revenu est inférieur à 20 000\$ par année.

Par ailleurs, la politique familiale proposée ne souffle mot des familles où l'un des conjoints — le plus souvent la mère — demeure à la maison avec ses jeunes enfants. En abolissant l'allocation de jeune enfant, le gouvernement enlève l'une des rares mesures qui visent à reconnaître ce qui est pourtant un travail à temps plein. Il y a là tout un débat de société à faire, nous en convenons. Il faudrait bien pourtant s'y mettre...

Finalement, nous sommes perplexes devant le développement fulgurant des places de garde en milieu familial par rapport aux garderies. Nous convenons que plusieurs parents préfèrent un environnement familial pour de très

cèdent exercice, énonce rapidement quelques facteurs:

1. le fait que les gens refusent de creuser plus loin pour savoir pourquoi c'est comme ça, de peur de trouver pire encore, parce que c'est déjà pas mal pesant;
2. les visières et le manque de vision des décideurs;

jeunes enfants et nous savons aussi qu'il faut tenir compte des besoins des familles en milieu rural ou de celles qui ont des horaires de travail atypiques. Mais, tout de même, 75% des places nouvellement créées le seront en milieu familial. Par rapport à 25% en garderie, l'écart est énorme!

Quel sera le statut des travailleuses en milieu familial? Pourront-elles être salariées, bénéficier de la protection des lois du travail, avoir accès à la syndicalisation? Leur salaire sera-t-il comparable à celui des travailleuses en garderie? Dans la fixation de ce salaire, tiendra-t-on compte de leur expérience acquise à la maison auprès de leurs propres enfants ou avec d'autres enfants? Les travailleuses auront-elles accès à une véritable formation avant et en cours d'emploi?

Une autre question nous préoccupe vivement: le gouvernement envisage-t-il de forcer de façon plus ou moins subtile des centaines de

3. le refus de partager la richesse;
4. l'indifférence de ceux qui pourraient changer quelque chose et améliorer la vie des plus pauvres;
5. ou, au contraire, le choix conscient et délibéré d'appauvrir;
6. la croyance en des plan-

- ches de salut pas toujours adaptées aux situations («faites comme moi, je m'en suis bien sorti, moi»);
7. l'augmentation du coût de la vie et la détérioration de la situation dans la société, qui annulent les efforts et les progrès réalisés.

Le groupe met aussi en évidence les dynamiques qui empêchent de s'en sortir:

1. des cercles vicieux (dans la sculpture vivante, la drogue/toxicomanie formait un cercle vicieux avec la maladie/accident. Les gens ont dit: «Comme il boit, il bat sa femme qui va

mères assistées sociales à occuper ce genre d'emplois? Même si nous croyons qu'il est impératif de reconnaître le travail assumé traditionnellement par les femmes à sa juste valeur, nous nous opposons à ce que toutes les femmes sans emploi soient amenées malgré elles à occuper uniquement des métiers relatifs à la prise en charge des personnes. Nous craignons aussi que la multiplication des emplois à domicile (aide domestique, garde d'enfants, bureautique...) isole les femmes, facilite peu leur accès à la formation professionnelle et leur impose des conditions de travail peu recommandables.

Pour assurer des services complets aux enfants et des conditions de travail adéquates aux travailleuses, nous privilégions l'organisation collective, sous diverses formes, de la garde d'enfants. Nous pressons le gouvernement d'aller dans cette direction et de développer le réseau des centres intégrés à la petite

enfance, en lien avec tous les partenaires concernés dans les milieux de vie et de travail.

Le régime d'assurance parentale: un bon projet

Ce nouveau régime, lorsqu'il sera mis en place, permettra à la majorité des travailleuses salariées ou autonomes, ainsi qu'à plusieurs de celles qui occupent un emploi à temps partiel, d'avoir accès à un congé de maternité payé. Il instaurera un nouveau congé de paternité payé de cinq semaines. Au total, l'assurance parentale pourra indemniser jusqu'à 30 semaines de congé alors que le régime fédéral d'assurance-emploi ne couvre généralement que 25 semaines. Bien sûr, ces progrès se réaliseront, si les négociations avec Ottawa débouchent sur un accord. Il nous faut collectivement le souhaiter.

Rappelons, en terminant, que la politique familiale ne peut être dissociée des autres réformes en cours au Québec, entre autres celle de la Sécu-

rité du revenu. La clause d'appauvrissement zéro, réclamée par les groupes communautaires au Sommet d'octobre dernier, est loin d'être appliquée par le gouvernement du Québec. Au contraire, celui-ci, malgré des discours lénifiants, continue d'adopter des mesures qui appauvrissent nos citoyennes et citoyens les plus démunis. À preuve, la politique familiale annoncée... Nous lui demandons donc que, dans un esprit de justice et de solidarité, il mette en place une politique familiale qui vienne réellement en aide aux familles à revenu faible et moyen.

16 avril 1997

1. MINISTÈRE DU CONSEIL EXÉCUTIF. *Nouvelles dispositions de la politique familiale, Les enfants au cœur de nos choix*, Les Publications du Québec, Sainte-Foy, 1997, 40 pages.

2. *Ibid.*, p.15.

3. *Ibid.*, p.6.

- à l'hôpital, et comme elle est à l'hôpital, il boit»);
2. un système de cases, où chacun se compare aux autres pour avoir plus (les gens ont noté les effets désastreux de la comparaison et rappelé la stratégie consistant à diviser pour régner; autrement dit, le groupe pense que le système de comparaison et de compétition maintient l'ordre établi; on pourrait dire qu'on est ici dans l'échelle sociale);
 3. la souque à la corde (on tire de part et d'autre sur la même corde économique, et tout ce que ça donne, c'est un tire-pousse qui, dans la sculpture, se déroule au-dessus de la malade, et donc de la souffrance, alors que ce sont les liens entre les gens qu'il faut privilégier).
- Après le repas du midi, nous sommes prêts pour la revue de littérature sur la reproduction de la pauvreté que nous a préparée Michel. Mais qu'est-ce que ça veut dire, la reproduction de la pauvreté?

Je risque une reformulation:

- C'est un peu comme si la pauvreté était la mère de la pauvreté.
- Quelqu'un dans le groupe fait remarquer:
- Mais la reproduction, ça se fait à deux. Si la pauvreté est la mère, qui est le père? Dans l'échange qui suivra, nous déterminerons que c'est le néolibéralisme.
- Quelqu'un dira:

- Il faudrait mettre un condom au père.

Mais que serait le condom, alors? La réponse fuse:

- L'État.

Et nous éclatons de rire:

- Mais le condom est percé! Il y a un trou dans les finances publiques!

Trouvez une meilleure explication des facteurs de reproduction de la pauvreté! L'échange qui va suivre nous fait prendre conscience que les chercheurs et les intervenants ont mis beaucoup l'accent sur ce qui fait que la pauvreté engendre la pauvreté, parce qu'on a une certaine prise là-dessus... comme on a une certaine prise sur les cheffes de famille monoparentale. On connaît les groupes à risque, les facteurs qui limitent ou compliquent l'accès à l'emploi, source majeure d'enrichissement parce qu'il est censé procurer le revenu. Mais l'autre parent économique est plus fuyant: quelle stratégie adopter pour mettre le «père néolibéral» en face de ses responsabilités? Il semble peu disposé à payer sa pension alimentaire...

Se pose alors une question fondamentale: faut-il lutter contre la reproduction de la pauvreté ou favoriser la reproduction de la solidarité? Et quels seraient les facteurs de reproduction de la solidarité? Notre réflexion nous amène à nommer toutes sortes d'actions et de conditions qui contribuent à briser l'isolement dans

lesquelles les personnes peuvent se trouver et qui permettent à ces personnes de s'organiser pour prendre leur place dans la société et faire respecter leurs droits. Il ne suffit pas de combler des besoins, de former des gens pour les rendre plus «employables». Seules, ces personnes vont rester vulnérables devant l'avidité du système néolibéral. Une grande partie de l'enjeu est ailleurs, dans l'union qui fait la force et qui en impose, qui bâtit un réseau et reconstitue le tissu social. Une autre part réside dans la reconnaissance des compétences, des forces, de l'expertise de ces personnes, compétences dont on prive la société quand on met de côté celles et ceux qui les possèdent.

Depuis un moment, Claude passe son temps à examiner la photo d'un petit bébé. Il nous explique que cet enfant est né dans son entourage à peu près au moment où sa mère à lui est morte. Il en a pris soin, comme si ce bébé lui avait dit: «Tu vois je suis là, je prends ma place, je remplace ta mère».

Lui, ça le console et ça lui donne du courage. Nous faisons le lien: nos bébés, nos idées, nos projets, les tout-petits, les réels et les symboliques, ont à prendre leur place et ils vont nous apporter du bonheur, de la consolation, de la conviction et de l'espoir. Il y a là une dynamique pour s'en sortir, une dynamique à appuyer.

Notre conseil d'experts a Centraide, à la fin de cette journée, c'est de passer des facteurs de reproduction de la pauvreté aux facteurs de reproduction de la solidarité, la solidarité étant ce qui va permettre aux personnes appauvries de prendre peu à peu du pouvoir sur leur environnement et de «sonner les cloches» au néolibéralisme. Faire naître la solidarité... je repense en écrivant ces lignes aux contes de la tradition orale où ce sont souvent les enfants qui règlent le problème subi par la génération précédente à cause de celle qui l'a elle-même précédée! C'est un phénomène qui se produit sur trois générations: les parents mangent des raisins verts, les enfants ont les dents agacées... et les petits-enfants deviennent dentistes! Faudrait-il faire naître du neuf pour sortir des cercles vicieux?

Nous prenons conscience que l'idée n'est pas en fait de passer de façon rigide du dépannage-consommation à l'action comme telle, mais d'entrer dans un processus, dans une démarche en spirale qui intègre les phases agir, réagir, alimenter: «...agir, réagir, (s')alimenter, agir, réagir, (s')alimenter, agir, réagir, (s')alimenter,... pour grandir, s'en sortir... et pouvoir en rire!» Les membres du groupe remarquent qu'il faut des gens qui en alimentent d'autres en

idées, en projets, et même en biens et en services. Quand on est nourri, ça nous donne des forces, ça nous permet de nous mobiliser. En se mobilisant, on devient capable d'alimenter d'autres personnes, de s'alimenter soi-même à partir de ce qu'on a appris. On arrive aussi à prendre de la distance, à trouver ou retrouver un certain sens de l'humour de même que le plaisir de vivre, d'être ensemble, un plaisir absolument nécessaire pour tenir! Ce coup-ci, nous venons de parler très précisément de ce que c'est, le développement. Il passe par des échanges qui ne sont pas toujours réciproques mais qui conduisent toujours à passer le relais, à transmettre, à faire évoluer les personnes et les situations.

Justement, on a passé le relais au Comité de développement social de Centraide-Québec. Les membres qui ont participé à cette journée l'ont racontée ensuite aux autres lors d'une réunion ultérieure du comité. Ça a fait son petit bonhomme de chemin dans les structures locales de Centraide: on examinera dorénavant les demandes en se demandant si l'organisme contribue à la reproduction de la solidarité.

Épilogue

Te rends-tu compte? Au Jeûne à relais, on parlait deux heures de

temps ensemble. Là, on a discuté huit heures de temps!

Claude

On devrait faire davantage de théorie avec les plus pauvres. C'est une question d'épistémologie fondamentale, c'est-à-dire de rapport de la science à elle-même, à l'homo sapiens, l'humain qui peut connaître, et au monde. Faire de la théorie, c'est se donner une représentation satisfaisante, dérivée rigoureusement de l'observation de la réalité, et si possible prédictive, qui nous permet en esprit de simplifier le monde sans réduire sa complexité, pour mieux le comprendre et agir sur lui. Chaque personne a une perspective unique sur la réalité qui peut contribuer à la construction de la représentation. Si on s'en tient à une seule perspective, on prend le risque de la distorsion. En matière de pauvreté, le risque est d'autant plus grand: l'échelle sociale introduit par elle-même la distorsion des perceptions, les uns étant proches et les autres lointains. Or, qui décide de ce qui arrive aux plus pauvres? Ce sont toujours des gens qui ont un revenu plus élevé qu'eux.

Mettre ses perspectives en commun, c'est prendre le risque d'élargir son univers et de se retrouver sans se perdre avec une conscience nouvelle de la réalité qui fera qu'on ne verra plus les choses comme avant. C'est un beau risque.

Et puisque ce numéro du *Monde alphabétique* traite des causes de l'analphabétisme, ces deux expériences de partage des connaissances démontrent une chose: le fait de ne pas savoir lire et écrire — c'était le cas de quelques personnes — n'a rien à voir avec la capacité de réfléchir, d'observer, de concevoir et de penser sa société. Cela ne devient un problème que si la méthode utilisée exclut d'office certaines personnes de l'espace théorique pour des raisons de langage. Et si on reprenait l'analogie? Après tout, les deux phénomènes sont très liés. On veut éradiquer l'analphabétisme comme on veut éliminer la pauvreté. Or, si l'analphabétisme engendre l'analphabétisme, qui est, et où est l'autre parent? On pourrait voir l'analphabétisme comme un déficit d'accès à la parole commune. Pour qu'une parole soit commune, il faut être au moins deux. Deux, de part et d'autre d'une différence: c'est la condition minimale du dialogue. Alors, qui sait ce qui arriverait si on passait, dans la même veine, des facteurs de reproduction de l'analphabétisme aux facteurs de reproduction de la commune citoyenneté?

En attendant de connaître la réponse, prière de reproduire ces deux expériences autant de fois que vous voudrez.

Avec la participation, par ordre d'apparition, de Yves Rochette, Ginette Buist-Olivier, Johanne Montminy, Sandra Molloy, Lucie Lacombe, Sonia Poirier, Sylvie Fortier, Bertrand Gendron, Francine Labrecque, Michel Massé, Bernard Mongeau, Céline Turcot, Priscilla Labrecque, Roland Laperrière, Jeanne d'Arc Laplante, Nathalie Paré, Sylvain Bergeron, André Houle, Yolande Lépine, Claudia Fuentes, Marc de Koninck, Claude Garneau, de même qu'Isabelle Doneys, arrivée après la sculpture vivante et qui a participé à la suite de cette journée.

1. Le CAPMO est un groupe d'éducation populaire qui se situe au carrefour de quatre domaines de réflexion et d'action: l'actualité populaire et ouvrière, le projet de société, la solidarité internationale et la vie spirituelle des personnes engagées pour la justice sociale. Il a pour objectif de permettre aux personnes de faire des ponts entre ce à quoi elles croient et leurs engagements concrets.

2. Il faut remercier ici la Fondation Beati, grâce à laquelle nous avons pu tenter cette expérience. Cette subvention nous a fourni l'occasion de transformer nos attitudes en profondeur et d'intégrer cette année le souci d'intégrer, que nous avons appelé entre nous l'«esprit Beati».

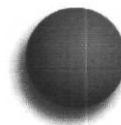
3. Nous découvrirons entre autres que cela nous oblige à adopter le ton juste. Il est plus difficile de laisser libre cours aux préjugés quand les personnes sont là. L'autre effet est de mettre en évidence la qualité de personnes à part entière des personnes appauvries.

Elles participent alors au forum, qui est la base d'un espace politique, au lieu d'en être l'objet.

4. Voir notamment WRESINSKI, Joseph: «Grande pauvreté et précarité économique et sociale», rapport présenté au nom du Conseil économique et social par M. Joseph Wresinski, Journal Officiel de la République française, Année 1987, n° 6, 28 février 1987.

5. Voir William A. NINACS, *Le développement économique communautaire au Québec: éléments de bilan*. Les actes du Colloque «Les pratiques de développement économique et communautaire (DEC) au Québec. Conjoncture et convergences» (Martine D'Amours, édité), Montréal, IFDEC, 1996, pp. 9-21.

6. Jeûne organisé juste avant le Sommet sur le devenir social et économique du Québec d'octobre 1996. Ce jeûne avait pour but, notamment, de faire adopter par le Sommet une clause d'appauvrissement zéro du cinquième le plus pauvre de la population, revendication qui a été reprise par l'ensemble du mouvement socio-communautaire. Plus de 2 500 personnes ont participé à ce jeûne à relais qui avait son quartier général à l'église Notre-Dame de Jacques Cartier à Québec. Sur place, beaucoup de personnes aux prises avec différentes situations de pauvreté se sont impliquées, de nombreux échanges ont eu lieu. Plusieurs ont tenu ensuite à poursuivre leur engagement dans d'autres activités.



POSITION DE LA COALITION NATIONALE SUR L'AIDE SOCIALE

Selon la Coalition nationale sur l'aide sociale, qui rassemble une quarantaine de regroupements d'organismes dont trois centrales syndicales, des syndicats indépendants, des groupes de femmes, des organismes de défense des droits sociaux, des organismes de jeunes, des organismes d'éducation populaire, des organismes intervenant en santé mentale et auprès des personnes handicapées, des organismes d'insertion en emploi, des organismes militant au niveau des droits et libertés, des coalitions régionales sur l'aide sociale, des groupes religieux engagés en faveur de la justice sociale et des associations professionnelles, le projet de réforme de la sécurité du revenu comporte des lacunes importantes. La Coalition nationale sur l'aide sociale ne peut donc donner son aval à l'ensemble du projet de réforme. L'objectif du gouvernement, aussi louable soit-il, de sortir les personnes assistées sociales de la pauvreté et de leur faire réintégrer le marché actif du travail, ne pourra sûrement pas être atteint avec la réforme de la ministre Harel, telle qu'elle est présentée.

Non à un parcours vers la pauvreté

Pour la Coalition nationale sur l'aide sociale, il est évident que la pauvreté est, en elle-même, le premier obstacle à l'emploi. Une personne

qui est incapable de satisfaire ses besoins essentiels tels que se nourrir, se loger et se vêtir ne possède pas tous les outils nécessaires, physiquement et psychologiquement, pour entreprendre une démarche d'insertion professionnelle vers l'emploi. Toutes les énergies et les ressources de cette personne sont accaparées par les nécessités de la survie. Cette personne dispose encore moins des ressources financières nécessaires pour effectuer une recherche d'emploi valable qui elle-même nécessite des dépenses supplémentaires (transport, photocopies, timbres et téléphone). Le projet de réforme soumis aux fins de la présente consultation ne s'attaque pas à cette barrière de la pauvreté. Bien au contraire, plusieurs éléments proposés sur le plan de l'aide financière viendront aggraver la situation des familles, des jeunes et des personnes de 55 à 59 ans.

C'est pourquoi l'une des premières revendications de la Coalition concerne le droit à un revenu décent, peu importe l'aptitude ou l'inaptitude au travail. Nous refusons donc toute catégorisation fondée sur ces concepts qui ne se justifie pas d'un point de vue strictement économique. Le prix du loyer, de la nourriture, des vêtements, de l'entretien ménager, des soins personnels, des communications, de l'ameublement, du transport et des

loisirs est le même pour toutes et tous sur le marché. Nous refusons également cette catégorisation sociale de plusieurs groupes de citoyens et citoyennes présentant des contraintes à l'emploi, notamment des personnes ayant un handicap, un problème de santé mentale, une déficience intellectuelle et d'autres limitations fonctionnelles. Cela va à rencontre également de tout le travail d'intégration sociale réalisé par ces citoyens et citoyennes depuis plus de 20 ans.

Dans la perspective d'un revenu décent pour toute personne dans le besoin, la Coalition demande, à court terme, que le gouvernement commence par accorder, minimalement et de manière permanente, une prestation qui correspond aux besoins essentiels reconnus à l'annexe 12 du *Livre vert*, ainsi que la couverture des besoins spéciaux réels. Cela veut dire que les barèmes actuels du programme Soutien financier devrait devenir la base de référence.

Oui à un parcours volontaire

En ce qui concerne le volet aide à l'emploi du projet de réforme, la Coalition est d'accord avec une approche qui fait appel aux collectivités locales, par l'entremise des Conseils des partenaires, en autant que ceux-ci soient assurés des ressources financières nécessaires,

NON A UN PARCOURS VERS LA PAUVRETÉ OUI À UN PARCOURS VOLONTAIRE VERS L'EMPLOI OUI À UNE DÉMOCRATISATION DU SYSTÈME DE SÉCURITÉ DU REVENU

de l'exercice de leur rôle, et qu'ils aient un réel pouvoir décisionnel.

En ce qui touche au Parcours d'insertion, de formation et d'emploi, le *Livre vert* reste peu explicite sur les moyens qui seront mis en place pour le rendre opérationnel et efficace. En effet, étant donné que les agents sont présentement débordés en raison du nombre de dossiers à gérer et qu'ils ne parviennent à consacrer que 15 % de leur temps de travail au développement de l'employabilité, comment sera réorganisé le travail pour qu'ils puissent investir davantage de temps au soutien à l'emploi? Y aura-t-il embauche de ressources humaines supplémentaires? Quelle formation sera donnée aux agents d'aide socio-économique, spécialisés principalement dans la gestion et le contrôle des revenus des personnes, pour qu'ils deviennent des conseillers en emploi?

Toujours en rapport avec le Parcours, la Coalition demande à ce que la participation se fasse sur une base volontaire parce que les personnes assistées sociales sont désireuses de réintégrer le marché de l'emploi: leur participation massive aux mesures d'employabilité en est d'ailleurs la meilleure preuve; deuxièmement, le contexte de l'emploi ne le justifie pas et troisièmement, la fonction de conseiller en emploi, qui doit reposer sur un rapport de confiance, doit être disso-

ciée de tout élément de contrôle. Dans un souci d'intégration de la main-d'œuvre de la sécurité du revenu à l'ensemble de la main-d'œuvre québécoise, il nous apparaît discriminatoire de soumettre ce secteur de la main-d'œuvre québécoise à des règles du jeu différentes de l'ensemble de la main-d'œuvre.

La Coalition demande également à ce que les parcours ne soient pas axés uniquement vers l'emploi salarié: un cul-de-sac assuré dans le contexte actuel du marché de l'emploi. Nous demandons que soit reconnue l'implication sociale des personnes. Pourquoi ne pas reconnaître le travail effectué dans le cadre d'activités communautaires, de bénévolat, pour des groupes de femmes ou pour tout autre organisme voué à la communauté? Cette reconnaissance ne serait-elle pas justement un pas dans la bonne direction pour aider réellement les personnes assistées sociales à reprendre confiance en elles?

Oui à une démocratisation du système de sécurité du revenu

Pour y parvenir, la Coalition demande que l'expertise des personnes elles-mêmes soit reconnue, que des mécanismes d'évaluation indépendants soient mis en place, que l'on définisse les droits des personnes, que l'on mette en place des recours indépendants à tous

les niveaux, et que l'on reconnaisse également les groupes de défense des droits des personnes assistées sociales dans le respect de leur autonomie.

Conclusion

Selon la Coalition, «si l'aide sociale est un baromètre des importants changements qu'a subis le marché du travail au cours des dernières années¹», la présente réforme doit être considérée également comme un baromètre de nos choix et de nos priorités de société. Pendant combien de temps encore, comme société, allons-nous nous fermer les yeux sur la crise structurelle de l'emploi et refuser à ceux et celles qui sont exclus du marché du travail salarié, le droit de vivre décemment et d'être des citoyens et citoyennes à part entière? Voilà, à notre avis, la question fondamentale qui se pose à nous et à laquelle, malheureusement, le *Livre vert* ne répond que par ce qui semble être davantage une somme d'exclusions plutôt qu'un exercice de justice sociale et d'équité pour l'ensemble de la population québécoise.

1. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Un parcours vers l'insertion, la formation et l'emploi.*, Document de consultation, 1996, p.13.

● ● ● EN MARGE DE L'ÉCOLE

Il y a encore des analphabètes; or, l'école est obligatoire depuis plus de 50 ans; donc l'école produit des analphabètes: syllogisme simplificateur pour les uns, évidence pour d'autres. Mais une question demeure: dans quelle mesure l'école peut-elle réaliser son objectif de démocratisation dans un contexte général de concurrence?

Que l'école soit en crise, tout le monde en convient. Les réformes succèdent aux réformes, mais le malaise persiste. Depuis longtemps, partout, des parents s'inquiètent, des enseignants sont dépassés et des élèves contestent. Et tout le monde de se renvoyer la balle: la formation des enseignants ne s'est pas adaptée aux changements, les parents ont démissionné de leur rôle d'éducateurs, les jeunes ne sont plus motivés par les études. Mais il y a des enseignants chevronnés qui innovent, des parents consciencieux et des jeunes qui réussissent.

Dans ce système très complexe qu'est l'école, où se trouve la faille, où se situent les «goulots d'étranglement» qui provoquent la désertion d'un nombre croissant de jeunes?

Le «syndrome de la médaille d'or»

C'est ce qui ressort du mémoire présenté par le Regroupement des maisons de jeunes du Québec aux États généraux sur l'éducation¹: l'école est un lieu de compétition, axé sur l'excellence et qui ne permet pas l'essai et l'erreur. Est-ce cet impératif, et le «stress» qu'il implique, qui influent sur les relations entre les jeunes et les enseignants, sur la pédagogie et sur l'atmosphère générale de l'école?

Les jeunes parlent d'autoritarisme, d'abus de pouvoir, du manque de disponibilité des professeurs. Les cours sont «plates», on leur bourre le crâne de théories non transférables dans la vraie vie. L'école n'est pas un lieu de vie, il n'y a pas de concertation: c'est une «école-compagnie», gérée avec

des règlements rigides, non négociables. C'est une «école-prison» truffée de caméras de surveillance et contrôlée par des agents de sécurité, mais en même temps y règne un laisser-faire devant la discrimination et l'intolérance.

Propos de jeunes révoltés? Pas seulement. Les enseignants aussi reconnaissent qu'une bonne relation enseignant-élève est déterminante dans le processus d'apprentissage; ils pensent qu'il faudrait diversifier la pédagogie, s'adapter aux différentes façons d'apprendre et au rythme de chacun. Mais la multiplicité et la complexification croissante de leurs tâches grèvent le temps qu'ils devraient consacrer aux élèves. Une recherche menée en 1990 pour la Centrale de l'enseignement du Québec² rend compte de cette situation: les réformes, les nouveaux programmes, la multiplication des évaluations, l'effectif des classes allié à l'hétérogénéité croissante de la clientèle en termes de milieux et d'ethnies, la diversité des styles et rythmes d'apprentissage qui en découlent, le nombre d'enfants en difficulté d'apprentissage, sont autant de facteurs qui alourdissent considérablement leur tâche.

Comment s'adapter aux réalités de plus en plus diversifiées des jeunes, avec une préparation pas toujours adéquate, un soutien pédago-

gique qui laisse à désirer, et sans disposer de moyens suffisants? Situation déstabilisante qui peut, sinon excuser, du moins expliquer le recours aux normes et à la routine. S'ils ne parlent pas d'«école-compagnie», les enseignants se plaignent aussi du manque de concertation, de la bureaucratisation du système scolaire et de la non-reconnaissance de leur profession. Des enseignants débordés, qui n'ont pas leur mot à dire sur l'organisation des services éducatifs, peuvent-ils être disponibles, promouvoir le dialogue et laisser place à la créativité? À cause des contraintes du système, les pratiques sont en contradiction avec les discours.

Voie parallèle... voie de garage

Un enfant de milieu défavorisé qui arrive dans cet univers compétitif rencontre rapidement des difficultés. Une recherche menée en 1984 auprès de jeunes analphabètes, à La Boîte à lettres³, révèle que, dès la maternelle, on dépiste chez l'enfant de milieu défavorisé des problèmes de motricité et de langage, non en raison d'un quelconque déficit intellectuel, mais parce qu'il entre dans un monde qui lui est étranger, avec des valeurs qui ne sont pas les siennes, qu'il se sent déraciné et commence à rejeter l'école:

«L'école valorise bonne conduite, propreté, effort et assiduité,

alors que le milieu défavorisé place ses valeurs dans la débrouillardise, l'habileté physique et l'entraide⁴.»

Au secondaire, le jeune fait face à la multiplication des professeurs, des cours, des élèves et des règlements disciplinaires de toutes sortes, dans un climat d'anonymat et d'indifférence générale: *«T'apprends, t'apprends pas, on s'en crisse⁵.»*

Les échecs s'accumulent et les mesures qui sont prises pour les contrer, tel le redoublement ou le suivi par un spécialiste (travailleur social, orthopédagogue ou psychologue) ne semblent pas donner de résultats probants. Dès lors, c'est le décrochage ou l'aiguillage vers une voie parallèle, dont le jeune ne sortira qu'à la fin de l'obligation scolaire: l'adaptation scolaire, le professionnel court et, enfin, les stages en milieu de travail où il est censé apprendre, sur le tas, la discipline et le sens de la responsabilité, et qui ne sont pas sanctionnés par des diplômes.

Cette situation, décrite il y a plus de dix ans, règne encore actuellement, comme l'ont reconnu les États généraux sur l'éducation: *«(...) on doit admettre que la situation des jeunes d'origine sociale modeste n'a pas changé de façon notable⁶.»* Les raisons évoquées sont multiples, qui mettent notamment en cause la pauvreté et les problèmes qui y

sont reliés, mais aussi l'école et, sur ce point, les analyses concordent généralement avec celles avancées par des élèves et des enseignants.

Difficultés scolaires, décrochage et analphabétisme

Des jeunes viennent s'inscrire dans un groupe d'alphabétisation⁷: ils ont 17, 20 ans, la plupart issus du milieu ouvrier; ils ont décroché au secondaire ou ils ont suivi, tant bien que mal, l'itinéraire du réseau d'adaptation. Certains ont des emplois précaires, au salaire minimum. Beaucoup vivent de l'aide sociale. En rejetant les valeurs de l'école, ils ont aussi refusé le principe de l'apprentissage et s'en trouvent pénalisés: ils ont eu l'occasion d'expérimenter les difficultés de recherche d'emploi que rencontre une personne peu scolarisée, et ils veulent apprendre.

Bien sûr, ils savent lire et écrire, mais selon la classification adoptée par la récente enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes⁸, ils se situeraient en dessous du seuil minimum d'alphabétisme. Ce qu'ils ont appris à l'école ne leur permet pas de participer à la vie économique et sociale. Si l'analphabétisme les exclut de la société, c'est aussi une voie d'évitement, corollaire des échecs répétés et de la marginalisation qu'ils

Mes parents déménageaient trop souvent. Le plus longtemps que j'ai été à l'école, c'est six ou neuf mois.

À l'école, mon petit garçon voit des choses et il les veut. Je lui dis que je n'ai pas d'argent pour les acheter. Peut-être un jour si maman travaille. Je ne peux pas acheter des souliers à mon garçon ou une paire de pantalon ou un jeu ou un repas au restaurant ou une sortie à la ronde.

Chantale C,
Le Tour de lire

Quand on est jeune, on s'en fout des études. Pour l'école, je ne peux pas me payer des livres comme le dictionnaire, le Bescherelle alors il faut que l'école me les prête sinon j'ai beaucoup de misère.

Aujourd'hui, je n'ai plus beaucoup d'argent mais je suis riche dans mon cœur, j'ai une petite fille que j'aime, deux chats, je mange mes trois repas, j'ai un toit. Mais, ça n'a pas toujours été comme ça.

Lynn,
Le Tour de lire

ont subie à l'école. C'est tout un ensemble de handicaps qui poursuivront ces jeunes tout au long de leur vie, s'il n'ont pas l'occasion de s'alphabétiser dans un lieu qui ne leur rappelle pas l'école: le manque d'estime de soi, la culpabilité, le sentiment d'impuissance, l'incapacité de planifier l'avenir... et le risque d'induire les mêmes attitudes chez leurs enfants.

Microcosme de la société, l'école en reflète les valeurs et les contradictions: lorsque la performance est plus valorisée que l'effort et que la compétition prime sur l'entraide, les plus faibles sont abandonnés en cours de route. C'est ainsi que l'école, malgré ses principes toujours affirmés d'égalité des chances et de plein épanouissement de chaque enfant, contribue à per-

À l'école, j'avais trop de misère en français. Ils ont dit qu'ils n'avaient pas assez de *document pour moi* et les profs me décourageaient énormément. J'ai eu beaucoup de misère en rapport avec mes parents.

A la maison: un peu dur à passer. Une chance qu'on a un très bon moral.

Anonyme.

Pourquoi j'ai quitté l'école? Parce que je n'arrivais pas à me concentrer, à lire et à écrire. A la maison, beaucoup de chicanée, de chialages, de la jalousie parce que l'autre a eu une nouvelle chose.

Isabelle,

Le Tour de lire

J'ai quitté l'école à 15 ans car je n'aimais pas l'école et aussi mon père est décédé et je voulais travailler pour aider ma mère car nous étions 10 enfants et nous n'étions pas riches. Aussi, je faisais rire de moi à cause de mes oreilles. Moi, je trouve que l'école coûte très chère car il faut payer les livres et les transports et aussi il faut faire dîner les enfants là. Ce n'est pas gratuit. Sur le 3.5., ce n'est pas évident.

À la maison, c'est très dur car avec deux enfants, il faut toujours réduire pour les habiller et les faire manger et payer leur école, les autobus, etc. Sur le B.S., ce n'est pas évident.

Micheline Laurendeau,

Le Tour de lire

J'ai arrêté l'école à la 4^{ème} année. J'ai tout doublé mes années que j'ai fait plus qu'une fois chaque. J'étais toujours la dernière de la classe. Il a beaucoup d'enfants qui ont pas manger sont mal abiller. Parfois les enfants arrive à l'école ils ont pas manger ses acause des coupure il devrait couper moins sur E3S. il coupe d'autre personne.

A la maison, c'est très pauvre quand on est pris a calculé sous par sous pour arrivé. S'acheter q'elle que chose à nous. Imaginer 500 dollars par mois payer le loyer, l'électricité, le téléphone. J'ai pas le téléphone parceque je n'aies pas assez de l'argent payer la cigarette. Je ne sort pas, un petit peu de manger, et encord et encord bien d'autre chose.

Micheline Labrèche,

Le Tour de lire

pétuer l'analphabétisme. La réforme des services éducatifs destinés aux jeunes enfants, dans le cadre de la nouvelle politique familiale, permettra-t-elle d'améliorer la situation en intervenant plus tôt dans l'éducation de l'enfant?

1. REGROUPEMENT DES MAISONS DE JEUNES DU QUÉBEC. *Penser l'éducation... une nécessité et une priorité*, Montréal, 1995, 27 pages.

2. LABONTÉ, M. ET BARIL, D. *Analphabétisme et difficultés scolaires au niveau primaire: recension des écrits*, Montréal, CEQ, 1990, 170 pages.

3. BOURGEOIS, D., ROY, S. et STANTON, P. *Sortir de l'école par la porte d'en arrière: être analphabète à 20 ans*, Longueuil, La Boîte à lettres, 1984, 92 pages.

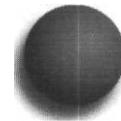
4. *Ibid.*, p. 16.

5. *Ibid.*, p. 49.

6. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Renover notre système d'éducation: dix chantiers prioritaires*, rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, p. 8.

7. BOURGEOIS, D., ROY, S. et STANTON, P., *Op. cit.*

8. STATISTIQUE CANADA, DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA, SECRÉTARIAT NATIONAL À L'ALPHABÉTISATION. *Lire l'avenir: portrait de l'analphabétisme au Canada*, Ottawa, 1996, 131 pages.



LETTRE OUVERTE À UN ESPRIT FERMÉ

Sonia Dassylva,
*Atelier d'alphabétisation
des Sourds de Québec*

«L'autre», le différent,
dérange, fait peur.

On l'oblige à
s'intégrer à la
norme, mais
à quel prix
et avec quels
résultats?
Plaidoyer
passionné
en faveur
du droit à
la différence
et d'une
pédagogie
adaptée pour
les enfants
sourds.

À qui «le» droit?

Où est-il écrit, sur quelle pierre de Rosette, ou au nom de quel des dix commandements avons-nous trouvé ce culot démentiel de soupeser très vaniteusement les droits des autres?

De très loin nous vient cette attitude à traiter les différents...

Dès le VI^e siècle, en France, on retire aux sourds et aux muets leurs droits civiques. Ce fut une des premières traces écrites du statut d'infériorité que la société réserve à ceux des siens qui ne se conforment pas à la norme.

La «gesticulation» des sourds dès lors n'aurait su être acceptée comme un véritable moyen de communication. À cette époque, déjà, les politiques tentaient d'appliquer une «solution» à ce «problème», c'est-à-dire faire parler les sourds. Ils parleront qu'ils le veulent ou non.

Le scandale de la démarche réside dans le fait qu'il y a eu refus du droit à la différence. Le seul moyen qui affirmera l'existence d'une communauté sourde qui se maintient en vie et qui se distingue, pour passer à l'Histoire comme une culture forte et autonome, ne pourra se faire sans la reconnaissance de sa différence par rapport à la culture majoritaire (celle des entendants).

La langue des entendants est la chasse gardée d'un territoire conquis au nom de la normalité et cédé de génération en génération grâce à des



siècles de négation. Les sourds n'ont qu'à s'y adapter comme ils le peuvent! Alors qu'ils pourraient évoluer à l'aise au sein de leur culture et de leur langue, nous aidant à enrichir notre connaissance «obtuse» des autres.

Présentement, les enfants sourds n'ont pas droit à une pédagogie différente adaptée à leurs besoins et à leurs attentes. On pousse l'intégration des sourds vers l'insertion d'enfants sourds en classe régulière pour entendants!

Pas besoin d'être diplômé en pédagogie pour comprendre l'effort surhumain que doit déployer un enfant sourd placé dans une situation scolaire où la majeure partie des informations d'apprentissage passent par l'audition.

Il est grand temps de se rendre compte que l'éducation oraliste¹, l'éducation de normalisation en milieu entendant et toute autre forme d'éducation non adaptée aux besoins et à la différence des enfants sourds, n'est en fait qu'un échec d'intégration et ne fait que les sur-handicaper davantage, tout en piétinant leur droit le plus fondamental de pouvoir vivre sur un pied d'égalité avec le reste des membres de la société.

Il est fascinant de «découvrir» la capacité de communication par gestes des sourds, alors que nous croyons que communiquer est une propriété exclusive au monde des entendants.

Un peu d'histoire!

Vers 1760, en France, l'abbé de L'Épée a obtenu avec ses élèves des résultats appréciables quant au niveau des connaissances, et plus particulièrement en français écrit. En considérant l'époque, la nature du défi et les moyens dont il disposait, il était à l'avant-garde du XXI^e siècle.

Au Congrès de Milan, en 1880, des personnes sourdes et leurs représentants, des Américains et des Suédois (avant-gardistes à l'époque) en nombre insuffisant, ne réussissent pas à influencer la majorité, convaincue d'avance que la normalisation par l'intégration est le bon «remède» à ce problème.

Bien peu de choses ont changé, au fond, depuis ce temps. Des idées farfelues au plus profond désir de changer, les appuis de poids sont demeurés très rares.

Aujourd'hui, alors?

Beaucoup de parents entendants qui découvrent que leur enfant est sourd se retrouvent face à une situation doublement angoissante sur laquelle ils ne possèdent aucune information. Les médecins, les spécialistes et certains psychologues leur diront qu'il faut intégrer le plus tôt possible leur enfant afin de prévenir des problèmes graves, comme par exemple: la débilité qu'entraîne l'utilisation de la langue des gestes comme base de la communication, le risque que leur enfant confonde le

monde réel et le monde symbolique, ou que le «monde» gestuel maintienne leur enfant dans un état primitif, l'empêchant ainsi de pouvoir un jour évoluer dans le monde des entendants.

Les parents qui ne connaissent rien de la culture vivante des sourds sont acculés à un choix cautionné par la communauté médicale (entendante), c'est-à-dire l'intégration «aveugle» au monde des entendants.

Il faut voir le désarroi et l'ignorance des parents face à la situation et face aux pressions des milieux favorisant l'oralisme et l'intégration (que je catégorise d'asphyxie sociale), devant l'apparence de l'urgence d'agir. Plusieurs parents prendront une décision mal éclairée et la majorité de ces parents se retrancheront derrière ce rempart d'absurdité avec de plus en plus d'acharnement, croyant y faire progresser leur enfant.

Ces enfants placés dans des situations stressantes et humiliantes (minorité étiquetée dans des classes d'entendants) décrocheront de cette tentative d'éducation, de cette mascarade, et sombreront dans l'anonymat et l'analphabétisme que leur apportera leur réclusion sociale.

Avec un minimum de connaissances scolaires et sociales, ils se retrouvent à l'écart de toute communication entre cultures, n'ayant pas atteint le niveau de la culture entendante moyenne.

Donc, ils auront à vivre leur différence comme une sentence à perpétuité et pas seulement comme une différence parmi tant d'autres.

Quand comprendrons-nous, nous les entendants, que le meilleur moyen pour que leur culture et leur langue fassent leurs premiers pas dans le XXI^e siècle, en tant qu'identité sociale à part entière, c'est d'éviter par notre ignorance volontaire de créer une nouvelle génération d'analphabètes en forçant les sourds à «s'emboîter» dans «nos» critères?

Une culture qui est différente de la culture majoritaire ne l'est que selon les critères de la majorité...

Pour quand la lumière?

À quand l'acceptation ouverte, sans mesquinerie, dans notre société que nous disons si avancée? Nous devons nous rappeler que «vivre sourd» n'est pas un droit à la différence que nous leur accordons, mais un droit inhérent à chaque être vivant. Que jamais, nous (les entendants), n'aurions dû leur retirer cette dignité au nom de notre interprétation «narcissique» de la normalité.

1. Lecture sur les lèvres et utilisation de la voix pour parler.



APPRENDRE A LIRE ET A ECRIRE TOUT AU LONG DE SA VIE¹

Rachel Bélisle, Pigiste en réalisation d'outils de formation
Collaboratrice de l'Institut canadien d'éducation des adultes (ICÉA)



Si l'école n'est pas le seul lieu d'acquisition des connaissances, les relais sont-ils mis en place pour aménager des espaces d'apprentissage au quotidien accessibles à tout le monde? Depuis l'Année internationale de l'alphabétisation, des initiatives se prennent, mais les restrictions budgétaires risquent de saper ces efforts.

- Vous travaillez dans quel domaine? me demande la vendeuse pendant qu'elle arrange le bas du pantalon.
- En éducation. En éducation des adultes plus précisément.
- Ah... Vous savez, c'est effrayant les problèmes qu'on a. Toutes ces personnes analphabètes. Dans un pays comme le Canada. Il y a vraiment un problème avec les écoles...

Je regarde le bas du pantalon, pas du tout certaine d'avoir envie de commencer «cette» conversation. À mon époque de féministe pure et dure (où je portais d'ailleurs des pantalons parachutes faits maison), je répétais souvent que c'en était assez de tout faire porter sur le dos des mères : les chagrins d'amour, le loyer pas payé, les manies dans la cuisine, les relations avec les hommes... En matière d'alphabétisme, ce sont l'école et les organismes d'alphabétisation des enfants et des adultes, qui ont le dos large. Plusieurs personnes sont persuadées que le rapport à l'écrit² se construit dans ces seuls lieux, ces seuls espaces. D'autres, les mêmes quelquefois, croient que l'écrit est pour tout le monde indispensable, source de bonheur, de richesse et de santé. Est-ce bien le cas?

Cet article veut rappeler que le rapport à l'écrit se (dé)construit non seulement

à l'école ou dans un groupe d'alphabétisation, mais aussi dans la famille, dans les cercles d'amis et en emploi, ou encore dans les activités culturelles, communautaires et sociales diverses. Je m'intéresserai ici plus particulièrement au rôle que peuvent jouer les organismes publics, organismes gouvernementaux (ministère de la Sécurité du revenu, Régie des rentes du Québec, Communication-Québec) et institutions publiques (comme les CLSC), pour favoriser l'augmentation des niveaux d'alphabétisme de la population québécoise. Ma contribution reste toutefois modeste, les travaux dont il est question ici étant encore relativement récents et menés de façon discontinue. Les liens entre l'accessibilité des services aux personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit et l'alphabétisme de la population constituent pour le moment des hypothèses de travail.

Ces travaux ont été lancés en 1990 dans le cadre du forum (et des publications) *Une société sans barrières*, organisé conjointement par le RGPAQ, la CEQ et l'ICÉA³. Les trois partenaires convenaient l'année suivante de donner suite au forum à partir de trois angles différents. L'ICÉA décidait, dans le cadre de son engagement en faveur de l'exercice d'une pleine citoyenneté de toutes et de tous, de favoriser le développement de pra-

tiques d'accessibilité par les organismes publics. Un premier volet s'est déroulé en 1992-93 et a donné lieu à une relance auprès de 22 organismes publics qui avaient participé au forum⁴. Un deuxième volet s'est déroulé au cours de la dernière année. Dans un premier temps, nous avons mené une nouvelle enquête auprès d'organismes publics⁵. Nous avons également mené une recherche qualitative mettant à contribution trois groupes en alphabétisation et un groupe d'entraide dans une habitation à loyer modique (HLM). Cette recherche nous a permis notamment de valider des données recueillies auprès d'organismes publics et d'appuyer la préparation d'outils de sensibilisation à l'intention des gestionnaires des organismes publics.

Les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit et l'État québécois

Si l'écrit a souvent constitué une barrière étanche entre l'État d'un côté et les citoyennes et citoyens de l'autre, des personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit ont développé, à force de persévérance et de débrouillardise, des stratégies de contournement qui ont rendu la relation malgré tout possible. Cette relation, souvent perçue comme obligée, n'est pas toujours facile mais est assez souvent appréciée.

C'est particulièrement le cas pour les organismes de santé.

Un des éléments qui contribuent à la relative satisfaction face aux services des récentes années est la disposition du personnel à aider les gens à se faire comprendre et à comprendre les politiques et programmes de l'État. Le personnel de première ligne (ex. préposés aux renseignements, concierges de HLM, infirmières) joue ici un rôle clé. Les formatrices et formateurs en alphabétisation savent que plusieurs personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit ont aussi développé un tissu de relations personnelles (mère, père, sœur, amie, etc.) qui les aide à traverser des situations plus difficiles dans leur relation avec l'État (et leur relation avec l'écrit). Cela semble particulièrement fréquent chez les personnes vivant dans la même localité depuis leur enfance. Une personne membre d'un organisme d'alphabétisation, d'un syndicat de base, d'un groupe communautaire ou un professionnel du secteur privé (un courtier d'assurances, par exemple) joue aussi, dans des situations plus particulières, un rôle de «traducteur» ou de relais d'information.

Ainsi, la relation entre l'État et les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit s'inscrit dans une dynamique complexe, variable autant dans l'intensité que dans la durée. Cette

relation semble contribuer à l'alphabétisation de la population en lui permettant d'apprendre dans l'action un vocabulaire nouveau, souvent recherché. C'est particulièrement frappant dans le domaine des soins de santé. On peut remarquer que des personnes ayant de façon générale un vocabulaire limité utilisent de façon appropriée des termes spécialisés comme «symptômes», «cholestérol» et toute une série de noms de maladies.

Le mouvement en faveur de l'accessibilité des services publics

Les organismes publics, comme de très nombreux organismes communautaires, ont des structures et une culture qui reposent en majeure partie sur l'écrit. Au cours des dernières années, la popularité de certaines théories de management a amené la fonction publique à entreprendre des restructurations en faveur de la qualité des services à la clientèle. En 1991, par exemple, le Conseil du trésor publiait la directive suivante :

Mettre à la disposition de la clientèle analphabète les facilités et les adaptations requises par leur situation particulière, faisant en sorte qu'ils aient davantage accès à l'information générale sur les services publics et avantages à leur disposition; en arriver également à adapter les mo-

des de circulation de l'information requise lors de leur utilisation d'un service gouvernemental⁶.

Plusieurs organismes publics ont fait, depuis l'année 1990 (Année internationale de l'alphabétisation et Forum *Une société sans barrières*), des efforts significatifs pour rédiger, dans un style clair et simple, les imprimés destinés au grand public. Ces imprimés restent toutefois difficiles à utiliser directement par des personnes ayant les niveaux les plus bas d'alphabétisme. Ils ont toutefois un effet favorable pour la compréhension des relais d'information (parents, amis, voisines, groupes du quartier, notaires, etc.), ce qui a un impact positif sur l'accessibilité des services⁷.

Il existe trois grandes tendances chez les personnes qui font la promotion de l'accessibilité des services publics pour les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit. Pour les uns, il s'agit d'assurer à tous et toutes le respect de leurs droits sociaux et de permettre aux organismes de remplir leur mandat (prévenir la naissance de bébés de faible poids, par exemple). Pour d'autres, il s'agit d'améliorer les conditions de vie des personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit de manière à créer un contexte propice à l'apprentissage et à la participation à une démarche formelle d'alphabétisation, en commission

scolaire ou en groupe populaire (exemple: avoir un bébé en bonne santé est moins accaparant). Pour d'autres, enfin, il s'agit de rendre l'écrit plus significatif et pertinent pour la population, de façon à encourager la pratique quotidienne de la lecture, de l'écriture et du calcul dans l'exercice des différents rôles sociaux, familiaux et professionnels (exemple: disposer d'imprimés abondamment illustrés peut encourager la consultation). Il s'agit ici de favoriser l'alphabétisme⁸ au quotidien par la pratique journalière de la lecture, de l'écriture et du calcul et par le développement progressif d'une relation signifiante avec l'écrit. La concrétisation de cette troisième tendance requiert des stratégies plus centrées sur des actions liées directement aux préoccupations quotidiennes.

La très grande majorité des efforts d'accessibilité répertoriés pour l'ICÉA⁹ font une place à l'écrit ou peuvent avoir un effet à moyen et long terme sur le rapport à l'écrit. Par exemple, certaines campagnes d'information misent sur la culture orale ou télévisuelle des publics visés. En choisissant des moyens de communication plus proches des gens qu'ils veulent rejoindre (téléphone, vidéo, discussions de cuisine, rencontres de centre d'achat, etc.), des organismes publics contribuent

à réduire le fossé culturel important qui les sépare des citoyennes et citoyens peu ou pas à l'aise avec l'écrit. Ils permettent, même modestement, de rétablir la relation de confiance souvent brisée par les nombreux abus de la bureaucratie, ce monstre de la société de l'écrit.

Dans le contexte actuel de restrictions budgétaires et d'implantation des nouvelles technologies dans la fonction publique, plusieurs efforts d'accessibilité sont fragilisés. Pour écouter adéquatement les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit, il faut du temps, chose dont le personnel des organismes publics dispose de moins en moins. Les messages vocaux suscitent chez plusieurs une insécurité suffisante pour les amener à interrompre les démarches. Ce sont là des exemples. Il y en aurait d'autres.

L'exemple de la santé publique

Le mouvement en faveur de l'accessibilité des services publics pour les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit est particulièrement stimulant dans le domaine de la santé publique et de l'éducation à la santé. Les problèmes de santé étant particulièrement importants au sein de la population vivant dans une extrême pauvreté et souvent peu scolarisée, des organismes de santé publique mènent depuis la

fin des années 1980 des recherches-actions visant spécifiquement le recrutement et la participation des personnes analphabètes¹⁰.

Ce souci de rejoindre les populations peu ou pas à l'aise avec l'écrit est sans équivoque, par exemple, dans les programmes «Oui, j'arrête» et «Naître égaux, grandir en santé¹¹» de la direction de la santé publique de la Régie régionale de Montréal-Centre. On retrouve cette même préoccupation dans certains programmes élaborés par Santé Canada, comme par exemple les programmes «YAPP» (Y'a personne de parfait) et «Partons du bon pied». Tous ces programmes sont offerts dans des CLSC et des organismes communautaires. Ils reposent sur du matériel validé auprès de personnes peu scolarisées. Ces organismes ne visent pas spécialement à alphabétiser la population mais cherchent plutôt à prévenir des problèmes de santé physique ou mentale. Toutefois, plusieurs activités outillent les gens de manière à leur permettre une meilleure communication avec leurs enfants, leur conjoint, leur médecin, etc. Ces activités contribuent souvent à faire découvrir l'utilité, au quotidien, de certains imprimés; à développer une plus grande capacité de s'exprimer sur certains sujets; à mieux connaître les rouages d'un système; à expérimenter

le pouvoir et le plaisir des mots, d'une parole à soi. Voilà un ensemble d'objectifs atteints qui contribuent à l'alphabétisme de la population.

La contribution des bibliothèques publiques

La promotion de la lecture et de l'écriture, chez les enfants et les adultes, par les bibliothèques publiques ne date pas d'hier. La bibliothèque de Montréal, avec sa Collection pour tous, contribue de façon dynamique et originale à démystifier les livres et à les rendre plus accessibles et pertinents, notamment pour les adultes en démarche d'alphabétisation. La Bibliothèque a publié deux bibliographies commentées, *J'ai retrouvé mes lunettes 1 et 2*¹², proposant un choix de centaines de livres pour de nouveaux lecteurs.

Les initiatives récentes de certains musées publics favorisent aussi l'alphabétisme. Par exemple, en offrant des visites gratuites et adaptées aux groupes d'alphabétisation, le Musée de la civilisation (Québec) permet aux adultes de mettre des mots sur des expériences passées, individuelles et collectives, reconstituées par les expositions. Cette prise de parole, dans un environnement chargé d'objets, de signes et de souvenirs, contribue certainement à une plus grande maîtrise de la langue et aide à mieux lire le monde.

Les rôles des organismes d'alphabétisation

Les efforts d'accessibilité des organismes publics ont régulièrement bénéficié de l'apport des organismes d'alphabétisation du milieu populaire ou scolaire. Les organismes d'alphabétisation jouent aussi le rôle de relais d'information, de conseillers, de défenseurs quelquefois, dans certaines des relations que les participantes et participants entretiennent avec des organismes publics. On y aide ces personnes dans leurs démarches individuelles; on dénonce collectivement des situations difficiles vécues par plusieurs; on utilise en groupe des imprimés ou d'autres outils produits par le gouvernement comme occasion de lecture et d'écriture.

Mais cela pourrait aller plus loin. Par exemple, en 1990, nous pensions que les organismes d'alphabétisation pouvaient jouer un rôle actif dans la validation des imprimés. La systématisation de relations entre le secteur de l'alpha et les organismes publics pose toutefois des questions à «100 piastres»... Faisabilité du partenariat, modifications des règles de financement, facturation à l'acte, recrutement des groupes témoins, transmission des acquis, influence sur les approches pédagogiques... S'agit-il d'un virage que les milieux d'alphabétisation sont prêts à prendre?

Pour en savoir plus:

BÉLISLE, R. «Fiches pratiques», dans *Une société sans barrières, compte rendu du forum suivi de fiches pratiques*, CEQ ICÉA, RGPAQ, Montréal, 1991, pp. 31-69.

BESSE, J.-M. *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, éd. Magnard, coll. Les Guides Magnard, Paris, 1995, 118 pages.

STATISTIQUE CANADA, DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA, SECRETARIAT NATIONAL À L'ALPHABÉTISATION. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, 1996, 131 pages.

VERBUNT, G. «Langues et langages» dans *Les obstacles culturels aux apprentissages*, Centre national de documentation pédagogique, Centre de documentation migrants, Paris, 1994, pp. 63-66.

1. Le concept d'apprentissage tout au long de la vie est mis en valeur dans le rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle, DELORS, J. *L'éducation: un trésor est caché dedans*, Éditions Odile Jacob, Paris, 1996, 311 pages.

2. Pour approfondir sa réflexion sur le rapport à l'écrit, on peut lire *L'écrit, l'école et l'illettrisme* de J.-M. Besse, éd. Magnard, 1995.

3. BOILY, N., JOURDAIN, M. PERREAULT, M. «L'alphabétisation, des coopérations à établir», dans *Une société sans barrières*, compte rendu du forum suivi de fiches pratiques, CEQ, ICÉA, RGPAQ, Montréal, 1991, pp.5-8.

4. BÉLISLE, R. *Efforts d'accessibilité: les organismes publics et la population québécoise ayant des difficultés à lire et à écrire*, ICÉA, Montréal, 1993, 10 pages.

5. BÉLISLE, R. *Efforts d'accessibilité 1996, Projet Accessibilité des services publics pour les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit*, rapport de recherche, ICÉA, Montréal, 1997, 39 pages.

6. Cité dans BÉLISLE, R. (1993), *Op. cit.*, p. 10.

7. BÉLISLE, R. (1997), *Op. cit.*

8. La notion d'alphabétisme, introduite dans notre vocabulaire en 1996 avec le rapport canadien sur l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, englobe la capacité de lecture et la capacité d'utiliser efficacement de l'information à partir d'imprimés.

9. BÉLISLE, R. (1997), *Op. cit.*

10. BÉLISLE, R. (1997), *Ibid.*

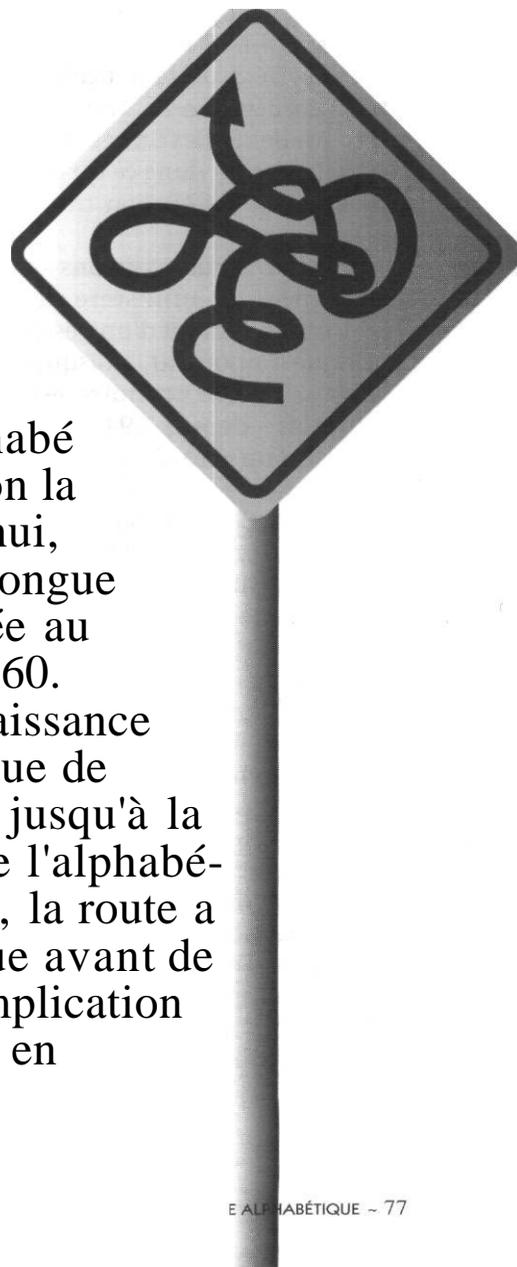
11. NDLR: Ce matériel pourrait être utilisé dans les ateliers. On peut se le procurer aux Publications du Québec.

12. DROUIN, P. et ROBICHAUD, L. *l'ai retrouvées lunettes*, Ville de Montréal, 1992, 247 pages.
ROBICHAUD, L. *J'ai retrouvées lunettes 2*, Ville de Montréal, 1995, 177 pages.

LA ROUTE EST LONGUE... APERÇU DES POLITIQUES GOUVERNEMENTALES EN ALPHABÉTISATION

Jean-François Aubin,
*coordonnateur d'Économie
communautaire
de Francheville*

L'intervention gouvernementale en matière d'alphabétisation, telle qu'on la connaît aujourd'hui, est le fruit d'une longue démarche amorcée au début des années 60. Depuis la reconnaissance de la problématique de l'analphabétisme jusqu'à la reconnaissance de l'alphabétisation populaire, la route a été longue et ardue avant de parvenir à une implication gouvernementale en la matière.



Jusqu'aux années 60, la problématique de l'analphabétisme est absente du discours public au Québec. Il y a bien des communautés religieuses qui, de façon spontanée, développent des pratiques d'alphabétisation, souvent inspirées de leur travail missionnaire, mais rien de plus. Au début des années 60, le Québec entre dans ce qu'on appellera la Révolution tranquille.

En 1965, nous assistons à la création du ministère de l'Éducation. Il s'agit d'un geste politique important, puisque même si l'école primaire est obligatoire depuis 1942, on remarque un retard significatif en matière de scolarisation. En 1966, la *Commission Parent* dépose son rapport qui vient mettre en lumière l'importance pour le Québec d'investir en éducation. Ce rapport n'aborde pas de façon explicite le problème de l'analphabétisme, sinon pour souligner que «Le recensement de 1871 nous apprend, que, dans le Québec, 40% des hommes de plus de vingt ans ne savaient ni lire ni écrire¹.» Il fait état de la sous-scolarisation des Canadiens-Français et place une foi inébranlable dans un réseau public d'éducation pour régler ce problème.

La même année, en 1966, la Direction générale de l'éducation permanente est créée. Elle deviendra, en 1973, la Direction générale de l'éducation des adultes. Ce service vient stimuler le développement de l'éducation des adultes dans les institutions publiques. Dès 1966, certaines commissions scolaires comme la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM) commencent à donner des cours en alphabétisation sous le nom de «français 101».

En 1967, le ministère de l'Éducation (MEQ) développe le «Programme provincial d'éducation populaire aux organismes et associations hors réseau institutionnel», l'ancêtre de ce qui deviendra le programme *OVEP* et par la suite le Programme de soutien à l'éducation populaire autonome (PSEPA) et le Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome (PSAPA). Au départ, ce programme est expérimental et n'a qu'un budget de 525 226\$. C'est d'ailleurs cette même année qu'un groupe d'étudiants adultes du quartier de la Pointe St-Charles, à Montréal, insatisfaits de la formation donnée par la CECM, forment un comité qui aboutira à la création du Carrefour

d'éducation populaire de Pointe St-Charles. L'objectif est de se donner des moyens d'apprendre en partant des besoins et aspirations des gens.

De 1972 à 1977, on assiste à un retrait progressif du gouvernement fédéral des programmes de formation générale de la main-d'œuvre, ce qui a un impact direct sur le développement des positions du gouvernement du Québec en alphabétisation. En effet, un tiers des dépenses de formation de ces programmes était allé à la formation de base, selon un constat du *Comité sénatorial permanent des finances nationales* en 1975. Involontairement, pendant presque 10 ans, le gouvernement fédéral a donc contribué à la mise en place d'une infrastructure en alphabétisation. La conjoncture était favorable pour que le Québec reprenne en main cette problématique et ce, pour quatre raisons, selon Jean-Paul Hauteceur, chercheur en alphabétisation: «*L'analphabétisme avait été reconnu comme un problème social de grande ampleur ; l'alphabétisation se présentait comme une vocation nouvelle en éducation des adultes ; une aile militante de l'éducation populaire était prête à convertir un programme de formation en un mouvement social ; le*

gouvernement nationaliste et social-démocrate d'alors, ainsi que la conjoncture d'expansion des services de l'État, favorisaient le développement de ce mouvement².»

En 1978 a lieu un premier séminaire provincial sur l'alphabétisation organisé par le ministère de l'Éducation, *Alpha 78*. Cette même année, Jean-Paul Hautecoeur rédige pour le MEQ un premier rapport sur l'analphabétisme et l'Office national du film (ONF) produit le film *J'ai pas mes lunettes*.

C'est dans ce contexte qu'arrive en 1980 le premier texte ministériel qui reconnaît l'existence de la problématique de l'analphabétisme. Cet énoncé de politique reconnaît que des couches importantes de la société sont exclues des services éducatifs et que ces derniers ne sont pas adaptés à leurs besoins et à leurs attentes. Le document, *L'école s'adapte à son milieu*, énoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible, fait la promotion d'une offensive systématique d'alphabétisation. Les mesures annoncées laissent une place importante à des actions-terrain pour la sensibilisation et l'ouverture de nouvelles interventions. Les actions non formelles (hors

institution), comme l'animation communautaire et l'éducation populaire, sont alors valorisées.

C'est également en 1980, que le ministère de l'Éducation organise un deuxième séminaire provincial, *Alpha 80*. Au cours de cette rencontre, les organismes d'alphabétisation populaire sont fortement sollicités par les fonctionnaires qui leur demandent de délaisser leur appartenance à l'éducation populaire pour se ranger sous l'aile de la formation générale des adultes. En réaction à ces propositions et par désir de travailler ensemble, les organismes présents décident de se regrouper. C'est ce qui donnera naissance au Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) en 1981.

En janvier 1980, on assiste à la création de *l'Équipe d'aide au développement* à la Direction générale de l'éducation des adultes (DGEA). Cette équipe va soutenir les intervenants en alphabétisation des groupes et des commissions scolaires en fournissant du matériel et en organisant des sessions de formation. Lors de son démantèlement en 1983, l'Équipe d'aide au développement a accumulé un fonds documentaire assez intéressant qui

sera confié au RGPAQ. Cette documentation est venue s'ajouter à ce que possédait le RGPAQ pour constituer le Centre de documentation du Regroupement.

En 1982, c'est la *Commission d'étude sur la formation des adultes* (CÉFA), appelée également Commission Jean, qui dépose son rapport après deux années de travail. La Commission accorde une place fondamentale à la formation de base. Elle évalue à 6,75% le nombre de personnes complètement analphabètes au Québec et pour ces personnes, elle propose une campagne nationale d'alphabétisation échelonnée sur une période de cinq ans. Elle souligne d'autre part qu'il existe un problème d'analphabétisme fonctionnel beaucoup plus difficile à cerner. Elle reconnaît également la nécessité d'une action concertée entre plusieurs partenaires pour lutter contre l'analphabétisme.

Le RGPAQ avait investi beaucoup d'énergie autour du travail de la Commission Jean et déposé un mémoire étoffé présentant la réalité de l'analphabétisme au Québec. Il était globalement satisfait du rapport de la Commission mais craignait, avec raison, que celui-ci reste sur

les tablettes. C'est exactement ce qui est arrivé ! Aucune recommandation de ce rapport n'a été mise en application. Il est même amusant de comparer le rapport des États généraux de l'Éducation (1996) avec celui de la CÉFA (1982) et de s'apercevoir que sur la question de l'éducation des adultes, ce dernier était plus avant-gardiste !

Le gouvernement réplique en 1984 par un *Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes* fort décevant par rapport aux recommandations de la Commission Jean. Premièrement, cet énoncé d'orientation réduit le bassin du nombre de personnes analphabètes à 93 000 personnes. Il définit l'alphabetisation comme une activité fonctionnelle de survie. L'alphabetisation est considérée comme une priorité pour les champs d'activités en éducation populaire et non comme une priorité gouvernementale.

L'idée de campagne nationale d'alphabetisation est balayée du revers de la main et la formation de base assimilée au diplôme de secondaire V. De plus, l'énoncé met fortement l'accent sur une *nécessaire* association entre les organismes populaires d'alphabetisation et les établissements publics.

Le RGPAQ critique très sévèrement cet énoncé de politique qui faisait un peu l'effet d'une douche froide. Pour adoucir les réactions du milieu de l'alphabetisation, le ministre de l'Éducation lève le moratoire du programme OVEP, permet l'accréditation d'une quarantaine de nouveaux groupes et, surtout, il met en place pour les commissions scolaires ce qu'on appellera *l'enveloppe ouverte*. Il s'agit dans les faits d'une garantie de financement pour chaque inscription réalisée dans le programme d'alphabetisation d'une commission scolaire.

En 1988, c'est au tour du gouvernement fédéral de refaire surface. Le discours du trône, prononcé par le gouvernement conservateur de Brian Mulroney, proclame « priorité nationale » la lutte contre l'analphabétisme. On assiste à la création du *Secrétariat national à l'alphabetisation* (SNA) et à l'organisation de discussions visant à établir des *ententes fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabetisation* (IFPCA).

Le gouvernement du Québec, alors dirigé par le Parti libéral, réagit froidement aux intentions du fédéral d'appuyer des initiatives des groupes populaires en alphabetisation. Pour le gouverne-

ment provincial, l'alphabetisation est d'abord et avant tout une démarche visant l'obtention d'un diplôme secondaire, comme le mentionne cet extrait d'allocation du ministre de l'Éducation Claude Ryan : « La scolarisation objective doit caractériser les programmes d'alphabetisation financés à l'aide de deniers publics... La formation de base est donnée dans un but précis, celui d'amener l'adulte à se qualifier pour l'acquisition d'une formation de niveau secondaire³. »

En ce qui concerne le Québec, le gouvernement adopte en 1989 la Loi 107 sur l'instruction publique dans laquelle on retrouve très peu de choses sur l'alphabetisation. Seul l'article 3 aborde le principe de gratuité des services d'alphabetisation: « 3. Tout résident du Québec a droit à la gratuité des services éducatifs... Tout résident du Québec a droit à la gratuité des services d'alphabetisation et à la gratuité des autres services de formation prévus par le régime pédagogique. »

C'est à cette même époque que le Secrétariat national à l'alphabetisation ainsi que le gouvernement provincial s'impliquent financièrement dans le Centre de documentation sur l'éducation des

adultes et la condition féminine (CDEACF).

L'année internationale de l'alphabétisation (1990) vient remettre cette problématique au cœur de l'actualité, mais les groupes d'alphabétisation resteront sur leur appétit pour ce qui est des engagements du gouvernement. Rien de concret, pas de nouvelles politiques, pas de plan d'action et surtout pas d'argent supplémentaire! Même si cette année-là, le Conseil supérieur de l'Éducation publie un avis sur l'alphabétisation dans lequel il reprend l'idée d'un plan national. Ceux qui réagiront seront les élus du gouvernement conservateur qui, en 1991, proclame comme objectif national l'élimination de l'analphabétisme d'ici l'an 2000.

Il faudra par la suite attendre les années 1994-1995 pour voir bouger le gouvernement du Québec dans le dossier de l'alphabétisation. En août 1994, nous sommes en pleine campagne électorale et le RGPAQ poursuit les politiciens avec une énorme montgolfière qui porte le message : *Que faites-vous pour les personnes analphabètes?* Un ensemble de moyens de pression amène le Parti québécois, qui sera élu, à «concevoir, de concert avec les intervenants, une véritable po-

litique 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 triennale⁴.», ce qui fut fait. Cependant, le ministère de l'Éducation avait en tête de créer beaucoup de nouveaux groupes et de consacrer très peu d'argent à consolider les groupes existants. Malgré les pressions exercées par le RGPAQ, la majorité des sommes ont été dirigées vers la création de nouveaux groupes, ce qui n'est pas en soi négatif mais n'a pas permis de donner un deuxième souffle aux groupes déjà en place.

Pour ce qui est d'un plan d'action, les groupes en alphabétisation sont renvoyés aux États généraux sur l'éducation qui entameront leurs travaux en 1995 pour les terminer en 1996. Dans plusieurs régions et au niveau national, les groupes d'alphabétisation démontrent la nécessité d'un plan d'action global de lutte contre l'analphabétisme. La Commission des États généraux sur l'éducation affirmera qu'il faut intensifier les efforts de prévention et de lutte contre l'analphabétisme. Elle fait même référence au plan d'action proposé par le

RGPAQ. Mais jusqu'à ce jour, le gouvernement n'a rien annoncé de concret à cet effet, sinon la mise en place d'un comité de travail sur la formation continue.

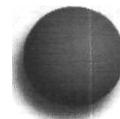
Il reste encore beaucoup de chemin à parcourir pour amener les gouvernements à prendre au sérieux le problème de l'analphabétisme et à se doter d'un plan global de lutte contre l'analphabétisme. Des pas ont été faits, principalement en ce qui regarde la reconnaissance de la problématique de l'analphabétisme. Mais dans un contexte de compressions budgétaires, ce sera un défi de taille que d'en arriver à faire reconnaître la lutte contre l'analphabétisme comme une véritable priorité...

1. Voir HAUTECOEUR, J.P. «Politique d'alphabétisation au Québec : une perspective historique», *Alpha 90*, Direction générale de l'éducation des adultes, 1990, pp. 31-52.

2. *Ibid.*, p. 37.

3. *Ibid.*, p. 63.

4. Lettre de Hubert Thibodeau, directeur de cabinet, au nom de Jacques Parizeau, adressée au RGPAQ et datée du 6 septembre 1994.



L'APPORT DE L'APPROCHE DE L'ÉDUCATION POPULAIRE À LA LUTTE CONTRE L'ANALPHABÉTISME

Vincent Greason,
*Mouvement d'éducation populaire et
d'action communautaire du Québec*



Photo : Denise Carbonneau

Partant du principe que tout est lié, l'éducation populaire contribue à la lutte contre l'analphabétisme en s'attaquant aux causes des problèmes sociaux.

Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) chiffre à 900 000 le nombre de Québécois et Québécoises qui éprouvent aujourd'hui des difficultés à lire, à écrire et à compter. En faisant un pas de plus, on peut affirmer que la vaste majorité de ces personnes n'habitent ni Westmount ni Sillery, car aucun groupe d'alphabétisation populaire n'y a pignon sur rue. Curieusement, nous ne retrouvons pas, dans ces endroits non plus, de groupes de locataires, d'organismes de défense des droits des non-syndiqués, de cuisines collectives. À partir de ces constats, peut-on faire des liens entre la lutte contre l'analphabétisme et l'enracinement des groupes d'éducation populaire dans les quartiers populaires et ouvriers? Nous croyons que oui et dans cet article, nous essayons d'explorer quelques-uns des liens qui démontrent la nature de la lutte commune que mènent tous les groupes populaires, tant ceux qui travaillent en alphabétisation que ceux qui œuvrent dans d'autres domaines.

D'abord, être engagé dans une lutte contre la pauvreté

Les groupes populaires partagent un objectif commun, et c'est de travailler sur les causes des problèmes plutôt que sur leurs effets. Peu importe le champ d'intervention, en alphabétisation, pour du pain et des roses ou en faveur des logements sociaux, une unanimité certaine se dégage au sein des groupes du milieu: les causes principales des problèmes sociaux aujourd'hui sont la pauvreté et l'appauvrissement. De ce constat unanime découle une conclusion importante: loin de promouvoir l'insertion sociale de ses membres dans une société où la pauvreté est en croissance, la mission principale des organismes qui travaillent pour dénoncer l'appauvrissement doit être celle de la transformation sociale. S'engager dans la transformation sociale, c'est se ranger du côté de ceux et celles qui se battent contre la pauvreté et pour une société nouvelle et plus juste.

Ceci dit, nos groupes populaires ne passent pas tout leur temps à faire de l'analyse sociale, du moins au point

d'ignorer les effets des problèmes sociaux. Quand une personne vient dans un groupe avec un besoin d'apprendre à lire ou écrire, on travaille avec elle afin de l'aider à s'alphabétiser. De même, quand une personne vient dans un comptoir vestimentaire, on lui offre un service digne pour lui permettre de s'habiller ou d'habiller sa famille. Cependant, dans un cas comme dans l'autre, on retrouve au sein d'un groupe d'éducation populaire la volonté de faire une démarche éducative qui permettra aux individus d'identifier et de comprendre, individuellement et collectivement, les forces actuelles qui, dans la société québécoise, entretiennent l'appauvrissement collectif.

Autrement dit, à travers la prestation de différents services, on trouve dans un groupe populaire, le souci d'explorer les causes de l'inégalité sociale et les rapports de force qui en découlent, lesquels sont des conséquences directes de l'organisation sociale et des choix sociaux des élites au service du capital québécois et nord-américain.

Ensuite, une participation à la lutte pour collectiviser des problèmes «individuels»

La pauvreté se vit d'abord, et le plus cruellement, sur le plan personnel et souvent vers la fin du mois. À un autre niveau, la pauvreté n'est pas un problème personnel: c'est une réalité sociale. C'est souvent la découverte de quelqu'un qui, arrivant dans un groupe populaire pour résoudre son problème, découvre en même temps que celui-ci est déjà vécu par plusieurs autres dans le groupe. Dans le même sens, être analphabète n'est pas un problème personnel: on n'est pas analphabète parce qu'on veut l'être. Pas plus que l'on n'est assistée sociale parce que l'on choisit de l'être. Le locataire, aux prises avec un logement insalubre, n'a pas choisi d'y demeurer: son budget l'y oblige.

Pour toutes ces personnes, le fait de s'inscrire dans une démarche d'éducation populaire permet de prendre conscience que leur situation sociale n'est pas leur problème, n'est pas de leur faute. S'inscrire dans une démarche d'éducation populaire, c'est briser

l'isolement, c'est ne pas vivre sa situation tout seul. C'est côtoyer d'autres, et à travers cette fréquentation, découvrir que ce n'est pas aux individus tout seuls de trouver des solutions.

Lutter collectivement pour valoriser la personne

Pour bon nombre de personnes qui arrivent dans un groupe populaire, une première démarche consiste à se défaire de l'image de bon-à-rien ou d'être stupide qu'elles ont d'elles-mêmes. Combien de fois entend-on «Je ne suis pas capable... » ou «Je n'ai rien à dire... »? Dans un groupe d'ÉPA, une personne n'est jamais stupide. Chacune amène avec elle un bagage valable, et c'est à partir d'une mise en commun des bagages de chacun qu'on élabore ensemble un projet ou qu'on planifie une intervention quelconque. Au cours de ce processus, où tout le monde a son mot à dire, une personne apprend qu'elle «est capable». Ce regain de confiance en soi est un moment critique dans une démarche d'éducation ou d'alphabétisation populaire, car le succès de nos efforts de transformation sociale en dépend en quelque sorte. En effet, il en dépend dans la mesure où, à travers une démarche éducative, des personnes apprennent à se prendre en main, à se mettre debout et à avancer collective-

ment. C'est pourquoi nous retrouvons, dans nos groupes d'éducation et d'alphabétisation populaire, un effort conscient pour permettre aux individus de reprendre confiance en eux-mêmes et de se prendre en charge. C'est pourquoi nous essayons, par toutes sortes de moyens, de ne pas reproduire les relations traditionnelles du professeur-détenteur-du-savoir à l'élève-ignorant. Autant dans un groupe d'alphabétisation que dans un groupe de femmes, nous essayons de bâtir des relations d'égal à égal où ensemble, nous apprenons en faisant.

En éducation populaire, ce sont les participantes et participants qui déterminent et le contenu et la forme des activités de formation, et ceci afin de répondre à leurs besoins. Les personnes que nous rejoignons se développent, vont chercher le potentiel qu'elles ont en dedans d'elles-mêmes, celui que l'école ou le système de formation formel n'a souvent pas permis de développer. Dans une démarche d'alphabétisation, souvent le résultat est tangible: une personne apprend à décoder un texte, à écrire une lettre. Mais ce même type de démarche à résultat tangible se fait également lorsqu'une personne assistée sociale, isolée à son arrivée dans un groupe, parvient, au terme d'un cheminement, à se défendre contre une décision injuste.

C'est une lutte pour l'autonomie

L'éducation populaire est une forme d'éducation autonome. D'une part, elle vise à augmenter l'autonomie des personnes. À ce niveau, elle représente une démarche qui fait qu'une personne, après deux ou trois ans d'implication dans un groupe d'éducation populaire autonome, se trouve tout à fait différente de ce qu'elle était au départ. Plus confiante en elle-même, découvrant souvent des talents et des capacités jusque-là insoupçonnés, elle verra souvent l'avenir sous un angle différent et les marches à franchir lui apparaîtront beaucoup moins hautes.

Il y a également un autre plan sur lequel l'éducation et l'alphabétisation populaires sont des démarches d'autonomie: c'est celui de l'indépendance de nos organisations par rapport aux commissions scolaires, aux CLSC et à d'autres types d'institutions publiques ou para-publiques. Poussée plus loin, la lutte pour l'autonomie à ce niveau vise à préserver l'indépendance de la mission des organismes et de leur capacité de contrôler le contenu éducatif de la programmation. C'est ainsi que nous refusons de répondre aux exigences prédéterminées d'un ministère de l'Éducation. Nous consacrons plutôt nos énergies à l'identification des besoins éducatifs et aux façons pour

nos organismes de répondre à ces besoins. Ceci est aussi vrai au sein d'un groupe de défense des non-syndiqués que dans un groupe d'alphabétisation populaire. De même, au fil des années, nous avons appris à nous informer et à nous former ensemble sur des questions complexes, à élaborer les outils pour le faire et à les diffuser pour partager nos trouvailles. Nous nous sommes donné une vie associative, qui constitue un lieu d'apprentissage important pour la prise de parole et le travail en équipe.

Une lutte patiente

S'alphabétiser à 45 ans ne se fait pas du jour au lendemain. C'est un long processus jalonné à la fois par des avancées fulgurantes et par des reculs décourageants. C'est pourquoi, dans le cas de l'alphabétisation des adultes, on peut difficilement mesurer les progrès du point de vue des résultats obtenus après avoir suivi 70 heures de cours. En ÉPA, le moyen et le long termes ont la même importance. C'est au fil des mois, ou même des années, que nous voyons chez des personnes le fruit de leur implication dans un groupe. D'ailleurs, comment mesurer «la transformation sociale», un objectif primordial de la démarche d'ÉPA, sinon à la lumière du long terme? On fêtera bien des vendredis soirs avant la veille du grand...

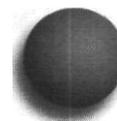
La lutte est la même

Dans ce monde nouveau que nous essayons de bâtir ensemble, il n'y aura plus de personnes analphabètes, ni de personnes assistées sociales. Les hommes feront la vaisselle et les femmes sortiront les vidanges. Tout le monde aura du travail. Peut-être même n'y aura-t-il plus de propriétaires car tout le monde vivra dans des coops d'habitation... Mais d'ici là, ne faut-il pas voir que la lutte pour des logements décents, celle pour un régime d'aide sociale adéquat, juste et respectueux de la dignité des personnes, celle pour une école démocratique basée sur l'égalité des chances, et celle pour que chaque Québécois puisse lire et écrire, ne sont en fait que des facettes différentes d'une même lutte?

Voilà, donc, l'importance de l'éducation populaire autonome. Elle est fondamentalement un *outil politique* qui nous permet d'avancer, sur un ensemble de fronts, vers une société plus juste sur les plans économique et social. C'est cet outil qui permet aux groupes d'alphabétisation populaire de lutter contre la pauvreté sous l'angle de ses effets négatifs pour la dignité des personnes analphabètes, et c'est ce même outil qui permet aux groupes de personnes assistées sociales de s'attaquer à cette même question sous l'angle de ses effets négatifs sur

la dignité des personnes assistées sociales.

Et, pour revenir au point de départ, souvent des personnes analphabètes se retrouvent sur l'aide sociale; souvent une personne assistée sociale a de la difficulté à lire et à écrire: il est rare que cette personne habite Westmount. Les intérêts d'une personne qui habite Hochelaga-Maisonneuve (Montréal) ressemblent plus à ceux de la personne qui habite le quartier St-Sauveur (Québec) ou le quartier Ste-Cécile (Trois-Rivières). L'éducation populaire autonome, peu importe son angle d'approche, permet l'exploration de ces intérêts. Comme telle, elle fait partie intégrante de l'éducation que l'État doit soutenir. Dans leurs projets, activités et actions en éducation populaire, des personnes souvent exclues socialement et politiquement participent activement à l'amélioration de leurs conditions de vie et au mieux-être de l'ensemble de la société québécoise. Une citoyenneté active et participante est la meilleure garantie possible pour une démocratie en santé.



LES PRATIQUES ALTERNATIVES DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION

Encourager l'implication des participantes et participants, partir de leurs réalités et s'adapter à leurs besoins: quatre exemples illustrent les principes et pratiques de l'alphabétisation populaire.

UN COMITÉ-JOURNAL

Dans le cadre des Initiatives fédérales provinciales conjointes en alphabétisation, nous avons formé un comité-journal à la Boîte à lettres depuis environ un an et demi. La création de ce journal a pour principaux objectifs de sensibiliser la population de la Rive-Sud de Montréal à l'analphabétisme chez les jeunes, de donner la parole à de jeunes analphabètes et de valoriser ces jeunes à travers l'écriture.

Tout d'abord, pour une meilleure compréhension du fonctionnement de ce comité-journal, nous allons nous attarder plus spécifiquement aux rencontres hebdomadaires de ce comité. Par contre, il va sans dire que ce comité fonctionne quotidiennement davantage comme une salle de rédaction, c'est-à-dire qu'un local est mis à la disposition des jeunes chaque jour pour qu'ils puissent continuer la rédaction des articles et une coordonnatrice du comité est disponible à différentes heures pour les aider et les guider dans leurs démarches.

Le comité-journal se réunit au moins deux fois par semaine. Ces rencontres sont bien structurées et se répartissent en quatre étapes: la lecture de journaux, le visionnement d'une vidéo (entre 15 et 30 minutes), une partie plus théorique sur l'écriture journalistique et enfin, l'écriture ou

Photo : La Boîte à lettres

les tâches connexes à la rédaction des articles.

Comme on vient de le mentionner, la première partie de ces rencontres est consacrée à la lecture de journaux. Différentes publications sont donc mises à la disposition des jeunes. Le journal *L'Itinéraire* du mois, le *Voir* de la semaine, parfois *Le Devoir* et *La Presse*. Nous recevons également quotidiennement le *Journal de Montréal* gratuitement. Nous pouvons affirmer que cette activité de lecture évolue au fil des semaines. En effet, aux premières rencontres du comité, certains jeunes ne regardent que la «Une» du journal et la page arrière. Leur lecture se limite à un coup d'oeil sur ces deux pages. Mais au fil des rencontres, on peut constater en les accompagnant dans leur lecture, que leur intérêt augmente et qu'ils lisent de plus en plus. Le but de cette lecture est de piquer leur curiosité, d'augmenter leurs connaissances et de créer chez eux une habitude qui s'intègre dans leur vie quotidienne. De plus, en dehors des rencontres du comité, 10 exemplaires du *Journal de Montréal* (c'est le seul quotidien que nous recevons gratuitement) sont chaque jour mis à la disposition des jeunes dans le local du comité-journal.

La deuxième partie des réunions du comité-journal con-

siste très souvent à visionner des vidéos dont les thèmes, très variés, sont susceptibles d'intéresser ou du moins de faire réagir le groupe. Voici par exemple quelques sujets de reportages qui ont été visionnés par le comité: l'enquête internationale sur l'alphabétisme, le décrochage scolaire, l'homosexualité chez les adolescents, le suicide chez les jeunes. Cette deuxième étape a également pour but de piquer la curiosité et d'informer, mais aussi de susciter des discussions, des réflexions, de confronter des idées et des arguments pour dégager des sujets d'articles.

La troisième partie vise dans un premier temps à outiller les jeunes en ce qui touche à la rédaction de leur article. Nous avons divisé la production écrite en quatre temps: le brouillon, le plan, la construction du texte et des phrases, et la correction finale. À chaque étape de la rédaction, on présente des trucs et des outils pour bien intégrer chacune de ces phases. Étant donné les difficultés d'écriture des jeunes, la plupart se limitent à la structure de texte traditionnelle, soit l'introduction, le développement et la conclusion. Cependant, dans un deuxième temps, quand les différentes étapes de la production écrite sont intégrées, nous décortiquons les journaux pour étudier les différents genres

d'écriture journalistique: l'éditorial, la nouvelle, la chronique, la critique, etc. Les plus habiles en écriture tentent de tenir compte dans leur article des règles d'écriture de ces différents écrits.

Enfin, la dernière partie des rencontres du comité-journal est consacrée plus spécifiquement au démarrage ou à la rédaction des articles avec tout ce que cela implique. Certains jeunes sont à la recherche de leur sujet ou encore ils recueillent de l'information. D'autres passent des entrevues ou écrivent leur article. D'autres encore tapent leur article sur ordinateur ou sont à la recherche de photos pour l'accompagner. Cette dernière partie ressemble davantage à ce qui se passe le reste de la semaine, c'est-à-dire qu'elle s'apparente davantage aux activités d'une salle de rédaction.

La mise en pages, quant à elle, a été jusqu'à présent assurée par quelqu'un de l'extérieur. Par contre, si le temps nous le permet, nous aimerions à l'avenir former un ou des jeunes à la mise en pages de notre journal. Celui-ci est distribué à 250 exemplaires dans différents endroits: les groupes populaires d'alphabétisation, des organismes jeunesse, une bibliothèque, une caisse populaire, un CLSC et un centre pour raccrocheurs.

L'équipe de la Boîte à lettres trouve très intéressantes les retombées de cette publication. En effet, la population de la Rive-Sud de Montréal est davantage sensibilisée à l'analphabétisme chez les jeunes. De plus, les jeunes ont acquis une plus grande autonomie en écriture et ils se sentent valorisés par la publication de leurs écrits. Certains d'entre eux ont vraiment développé un goût très prononcé pour la lecture, l'écriture et ils sont davantage curieux. Enfin, les contacts avec l'extérieur sont plus nombreux grâce à la distribution du journal, mais également grâce à la collaboration des personnes de l'extérieur (interviews, articles).

Pour tout dire, le comité-journal traduit bien la philosophie de la Boîte à lettres, c'est-à-dire «privilegier sous toutes leurs formes les pratiques de lecture et d'écriture plutôt qu'apprendre à lire et à écrire¹». En fait, l'expérience du comité-journal est si fructueuse que nous envisageons d'augmenter les lieux de distribution et le tirage de notre journal à 500 exemplaires l'an prochain.

Martine Dupont,
La Boîte à lettres

1. Sylvie Roy, «Démarche d'orientation à la Boîte à lettres: un bilan, des perspectives», *Le Monde alphabétique* numéro 8, automne 1996, p. 6.

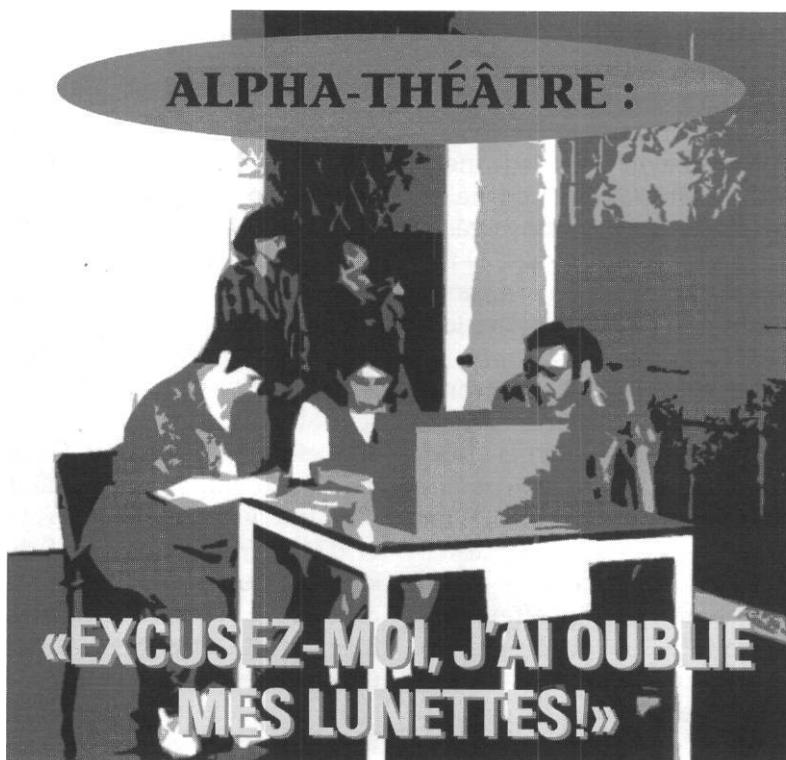


Illustration d'après une photo de Nicole St-Yves

Louiseville, jeudi 23 mai 1996. C'est journée «Portes ouvertes» à la Clé en éducation populaire. Tout le monde s'affaire. On est donc bien énervé! Pourtant, ce n'est pas la première fois qu'on ouvre nos portes! Mais cette année, c'est différent car on offre une activité un peu spéciale: nous présentons une pièce de théâtre intitulée «Excusez-moi, j'ai oublié mes lunettes». Vous pouvez imaginer le défi que cela représente pour les participants et participantes, ne serait-ce que le fait de prendre la parole devant une foule de gens qui les regardent. On est bien préparé mais c'est quand même énervant.

Il est 13h50, la première représentation est à 14h. Les cœurs battent plus fort dans le local où l'on s'habille. Les gens sont impatients dans la salle. Ovide Fortier, le président, fait les présentations. Un beau discours qui s'étire un peu. Bon, enfin c'est à nous!

Tableau 1: «Les pommes». Une dame à la fruiterie cherche les spéciaux sur les pommes. Comme elle ne sait pas lire, c'est compliqué, alors elle en met plusieurs sortes dans son sac. Quand arrive le moment de payer ses pommes, la caissière lui fait la remarque: «Ben voyons madame, vous avez mélangé les deux sortes de pommes, les deux ne sont

pas au même prix.» La dame, qui est bien décontenancée et bien intimidée, décide de ne plus rien acheter et s'en va presque en courant.

Ainsi s'enchaînent huit petits sketches qui illustrent des faits cocasses vécus par des personnes analphabètes. Tantôt à l'épicerie ou au restaurant, tantôt dans un champ, à la maison, à la pharmacie et même au bureau de vote. Pour clôturer le tout, une chanson sur l'air de la danse d'Hélène.

Fiou! Le public a bien réagi, les rires ont fusé aux bons moments. On nous a bien applaudis. Près de huit mois de travail bien récompensés. Une centaine de personnes se sont déplacées pour venir nous écouter.

Quelle belle aventure! Je vous résume les étapes. D'abord il fallait vendre l'idée aux participants et participantes. L'option Théâtre, peu d'entre eux l'avaient choisie. Finalement, une dizaine de personnes s'inscrivent, mais malheureusement, on en perdra quelques-unes en chemin.

D'abord, il faut choisir une pièce qui nous convient. On opte pour une pièce déjà écrite et présentée par COMSEP. On la modifie un peu, on retranche quelques scènes et on ajoute des anecdotes vécues par nos participants et participantes. C'est une bonne activité d'écriture. Ensuite, il faut se familiariser avec l'art dramatique: apprendre à bouger,

à parler fort, à prendre de l'assurance. Quelques activités sont organisées en ce sens: improvisation, mime, etc.

Puis, on distribue les rôles et on apprend les textes. Au début, on prévoyait présenter la pièce dans trois villes de la MRC (municipalité régionale de comté). Malheureusement, les contraintes rencontrées nous limitent dans nos représentations: d'abord, l'animatrice responsable qui nous quitte en février, puis quelques abandons de participants et participantes. Moi et l'autre animatrice devons prendre la relève pour assurer la mise en scène et jouer quelques rôles. Comme en plus, nous déménageons, nous décidons de présenter notre pièce dans le cadre d'une journée «Portes ouvertes».

Et c'est ainsi qu'à force d'encouragements et de valorisation, nous avons mené notre projet à terme. Tous les membres ont participé. Ceux qui ne jouaient pas avaient tout de même des tâches importantes. D'abord il fallait créer les décors, les accessoires et trouver les costumes. Puis il fallait pratiquer l'enchaînement entre les sketches. Car pour ne pas perdre l'attention du public, il fallait une transition rapide entre les tableaux.

Les participants et participantes se sont découvert des forces insoupçonnées. Quelle débrouillardise! Quelle créativité! Avec la complicité de

l'équipe, notre secrétaire artiste nous a préparé une affiche publicitaire ainsi qu'un programme souvenir. Les participants et participantes en ont fait la distribution. Quelques invitations spéciales ont été envoyées. Et la réponse s'est avérée plus que satisfaisante.

Plus de 100 personnes nous ont rendu visite cette journée-là. Si l'on compare avec les années précédentes où quelque vingt personnes avaient participé à nos journées «Portes ouvertes», nous pouvons conclure que la présentation d'une pièce de théâtre constitue un moyen très efficace de rejoindre la population.

La création et la présentation de notre pièce «Excusez-moi, j'ai oublié mes lunettes» nous a permis d'atteindre plusieurs objectifs: d'abord, sensibiliser la population à la problématique de l'analphabétisme et promouvoir les services de notre organisme. Les personnes participantes ont pu s'exprimer sur les difficultés qu'elles vivent. Elles ont amélioré leur français écrit et oral. Elles ont appris à s'exprimer et à être à l'aise devant un public. Elles ont découvert et développé leur créativité. Et surtout, elles ont entrepris et mené à terme un projet, un très beau projet.

Christiane Gallo,
*La Clé en éducation populaire
de Maskinongé*

**MON AVENIR
AVEC UN GRAND A :**

un projet de prévention et d'intervention à COMQUAT



Photo : COMQUAT

C'est bien connu, le phénomène du décrochage scolaire a de multiples conséquences: chômage, pauvreté, isolement et analphabétisme fonctionnel. En effet, ce phénomène produit aussi un nombre grandissant de jeunes analphabètes fonctionnels. Afin de contrer et de prévenir ce problème, l'organisme COMQUAT alphabétisation inc. a mis sur pied, au cours de l'année 1996, un projet pilote intitulé «Mon avenir avec un grand A». Le projet, d'une durée de neuf mois, avait pour principal ob-

jectif de sensibiliser la population de Vaudreuil-Soulanges à la problématique de l'analphabétisme chez les jeunes, de rendre accessibles les ressources jeunesse du milieu et d'assurer un suivi auprès des organismes régionaux concernés par la réalité des jeunes.

Moyen d'intervention:
le travail de rue

La particularité et l'originalité de ce projet résident surtout dans le moyen d'intervention retenu par COMQUAT inc. pour réaliser ses objectifs, à

savoir le travail de rue. Ainsi, deux travailleurs de rue ont eu pour fonction de joindre les jeunes là où ils se trouvaient, c'est-à-dire dans les parcs, dans les fêtes publiques et même dans les «partys» résidentiels. Leur mission consistait à établir des liens de confiance avec leur clientèle et d'assurer un suivi au besoin. Par leurs interventions, ils devaient promouvoir les services jeunesse et d'alphabétisation de leur région, accompagner ou diriger les jeunes vers ces ressources et recruter les décrocheurs présentant des besoins en alphabétisation.

Le travail de rue comme moyen d'intervention et de recrutement présente plusieurs avantages. Il s'agit entre autres d'une fonction très mobile, ce qui a permis à l'équipe de «Mon avenir avec un grand A» d'aller à la rencontre des jeunes. Par ailleurs, étant eux-mêmes relativement jeunes, les travailleurs de rue étaient en mesure d'éveiller la confiance et l'intérêt de la clientèle visée.

La clientèle

Nous avons pu rencontrer plusieurs catégories de jeunes au cours du projet: de l'enfant plus démuné à celui issu de famille aisée, du punk au sportif, du plus jeune au plus vieux, etc. Mais c'est le groupe des 13-16 ans qui a constitué le plus gros de la clientèle rejointe. Aux dires des travailleurs de rue, plusieurs de

ces jeunes vivaient des problèmes familiaux ou des problèmes de nature affective. D'autres éprouvaient beaucoup de difficultés à l'école et avaient perdu toute la motivation nécessaire pour «fonctionner» dans le système scolaire actuel.

Si les jeunes constituaient la principale clientèle du projet, les membres de l'équipe devaient également entretenir d'importants liens avec les intervenants et organismes du milieu. Effectivement, il s'avérait essentiel de sensibiliser ces derniers et de les intéresser à la problématique afin qu'ils puissent mieux connaître et comprendre le phénomène. Ce travail de conscientisation aura permis d'instaurer un partenariat et une collaboration avec certains intervenants.

Outils et activités préconisés

Outre le travail de rue, plusieurs outils et activités d'intervention ont dû être développés afin de sensibiliser les différentes clientèles à la problématique concernée. En plus d'un dossier d'information sur le projet et d'un bottin des ressources régionales, l'équipe de «Mon avenir avec un grand A» a conçu un court-métrage documentaire portant sur l'analphabétisme chez les jeunes. Ce documentaire, intitulé *Sans mot dire*, présente des témoignages éloquentes qui illustrent la réalité des jeunes: difficul-

tés d'apprentissage, difficultés à lire et à écrire, etc. Bien que le court-métrage ait été élaboré de façon à intéresser le jeune public visé, il a également été présenté à un bon nombre d'intervenants du milieu communautaire et scolaire. Les réactions qu'il a suscitées ont été des plus favorables. Certains jeunes se reconnaissent et prennent conscience de leurs problèmes, tandis que les intervenants se disent surpris de l'ampleur du phénomène et de l'isolement dans lequel vivent ces jeunes.

Les obstacles rencontrés

En ce qui a trait à la prévention de l'analphabétisme chez les jeunes, le travail de rue est plutôt complexe. Contrairement à d'autres travailleurs de rue ayant des objectifs plus larges en regard d'un phénomène social déjà reconnu — la toxicomanie par exemple — ceux qui œuvraient dans le cadre du projet avaient pour tâche de voir à la prévention d'une problématique très peu connue. Non seulement les travailleurs de rue devaient-ils cibler et rencontrer leurs clientèles, mais ils devaient avant tout démontrer l'existence de la problématique concernée. Par ailleurs, bien que les contacts avec les jeunes aient été nombreux et faciles, il n'en a pas été de même en ce qui a trait au recrutement en alphabétisation jeunesse. Cette difficulté de recrutement est attribuable au fait que les jeunes de la ré-

gion de Vaudreuil-Soulanges sont davantage préoccupés par des problèmes qu'ils jugent plus essentiels: pauvreté, chômage, toxicomanie, recherche d'un gîte, etc. La plupart d'entre eux ne reconnaissent même pas qu'ils éprouvent des difficultés à lire ou à écrire. Ils se disent capables d'entreprendre des choses et de réussir leur vie malgré leurs faiblesses dans la maîtrise du code écrit. Ainsi, les jeunes décrocheurs doivent avoir comblé leurs besoins élémentaires les plus urgents avant d'être en mesure de reconnaître la pertinence d'une démarche en alphabétisation.

En dépit des obstacles rencontrés, les résultats du projet se sont révélés des plus appréciables, car nous avons pu sensibiliser l'ensemble de la communauté à la problématique de l'analphabétisme chez les jeunes. De même, si tous les jeunes n'ont pas été dirigés vers des groupes d'alphabétisation, certains d'entre eux ont décidé de réintégrer le système scolaire ou ont été dirigés vers plusieurs intervenants communautaires. De façon générale, le projet a atteint son principal objectif, c'est-à-dire rendre accessibles aux jeunes tous les outils dont ils ont besoin pour prendre leur avenir en main.

Marie-Claude Côté,
intervenante

APPRENDRE DIFFÉREMMENT

A COMSEP (Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire), nous avons à cœur de soutenir les personnes qui éprouvent des difficultés de lecture et d'écriture dans leurs démarches de prise en charge.

Lutter contre la pauvreté et faire en sorte que les gens améliorent leurs conditions de vie sont nos grands objectifs. Pour nous, apprendre à lire et à écrire n'est qu'un moyen de plus d'y arriver. En tenant compte des besoins de nos participantes et participants et conformément à notre philosophie de groupe, nous optons pour une pratique alternative en alphabétisation.

Cette pratique est basée sur l'approche conscientisante. Par conscientisation, nous entendons le fait de prendre conscience d'un problème, d'analyser ce problème et finalement de poser des actions orientées vers un changement social à court, moyen et long terme.

À partir de cette approche, nous entreprenons des démarches avec nos participantes et participants. Chaque démarche dure trois semaines à raison d'un atelier de trois heures par semaine, et porte sur un thème bien particulier. Il s'agit d'un thème que les con-

cerne directement, qui tient compte de leurs besoins ou qui les amène à s'ouvrir à la solidarité internationale.

Nous allons vous présenter, pour exemple, la démarche que nous venons de faire sur le projet de la réforme de l'aide sociale 1997.

COMSEP, en collaboration avec le comité de formation de la Coalition 04 (Coalition régionale Mauricie-Bois-Francis-Drummond) sur la réforme de l'aide sociale a produit un document qui se veut une démarche d'éducation populaire permettant aux personnes de réfléchir et de prendre position sur le projet de réforme de l'aide sociale de la ministre du Revenu, Mme Louise Harel.

La démarche se divise en trois ateliers. Dans le premier, on retrouve la petite histoire de la réforme et un outil qui présente les grandes lignes du projet de réforme et les met en parallèle avec des situations de vie concrètes dans lesquelles se retrouveront les personnes assistées sociales. Dans le deuxième atelier, à l'aide d'une grille et d'un jeu, on présente le mémoire de la Coalition 04. On pourra examiner les principaux éléments apparaissant dans le mémoire et les valeurs prônées par celui-ci. Par le fait même, on analy-

sera les enjeux de la réforme. Dans le dernier atelier, on rencontre des personnes qui connaissent bien la loi de l'aide sociale et des personnes d'un groupe de défense, qui vont répondre aux questions des participantes et participants de manière à ce qu'on puisse trouver, ensemble, des actions à mener.

Le but de la démarche est de bien s'approprier le projet de réforme, de le comprendre afin de développer un regard critique et d'en analyser les enjeux et les conséquences sociales. Sans vous donner trop de détails, nous allons vous présenter la marche à suivre des trois ateliers que nous avons donnés.

Atelier 1:

Dans un premier temps, on explique oralement la petite histoire de la réforme. Ensuite, l'animatrice recueille les interrogations, les craintes, les opinions de chacun. Celles-ci sont notées, mais l'animatrice ne répond pas aux questions. Elle avise les participantes et participants que les réponses viendront au fil de l'atelier.

C'est maintenant le moment d'utiliser le cahier «Pour en savoir plus sur la réforme de l'aide sociale». En groupe, on le regarde page par page

depuis le début jusqu'aux mises en situation; l'animatrice répond aux questions ou complète l'information. La section «Mises en situation» permet de vérifier la compréhension. Les personnes participantes remplissent les pages de mises en situation.

Ensuite, chaque personne trace son portrait et établit sa situation d'après le projet de réforme et *avec* l'aide du cahier. La dernière étape, celle consistant à recueillir les commentaires, est très importante puisqu'elle va mettre en lumière les points à améliorer et les recommandations à faire. L'animatrice doit encourager fortement les personnes participantes à répondre à cette question.

Atelier 2:

L'animatrice présente le mémoire déposé par la Coalition 04 sur la réforme de l'aide sociale. À l'aide d'une grille, elle énonce les principaux éléments apparaissant dans le mémoire: besoins, réalité, réforme et recommandations.

Des phrases clés ont été tirées du mémoire. Chaque personne participante choisit une phrase, la lit et la place dans la grille. Après avoir lu toutes les phrases, l'animatrice et les

membres du groupe commentent et tentent de faire des liens entre les différentes sections de la grille.

Dans un deuxième temps, l'animatrice annonce les valeurs prônées par le mémoire: respect, dignité, démocratie, justice. Il s'agit maintenant d'examiner la réforme de l'aide sociale à partir de ces valeurs et également de prendre conscience des enjeux de la réforme. Afin d'alléger toutes ces informations, un outil d'animation a été créé à partir du jeu de Monopoly.

Pour terminer, on complète la grille avec les phrases clés des recommandations.

Atelier 3:

Lors de cet atelier, des membres de la Coalition 04 sont invités à venir rencontrer les personnes participantes. Ils répondent aux différentes questions qui n'ont pas obtenu de réponses.

De plus, ensemble, membres de la Coalition et personnes participantes trouvent des actions possibles à mener ultérieurement: encercler la Bourse de Montréal, manifester devant le bureau du député, écrire des lettres ouvertes, lancer des pétitions, une campagne de dessins...

En réalisant la démarche, nous nous sommes rendu compte qu'il y avait trop de contenu dès le premier atelier. Nous avons dû réajuster le tir et répartir tout le contenu de la démarche sur quatre ateliers. C'est essentiellement le deuxième atelier qui a été scindé en deux. Ces ajustements font partie de notre réalité et les animateurs et animatrices doivent se montrer très ouverts pour être vraiment à l'écoute des personnes participantes.

Cette démarche a eu des conséquences qui méritent d'être notées: le taux de participation aux actions est très élevé. Nous avons également pu constater, depuis le temps que nous faisons des démarches en alphabétisation-conscientisation, que les personnes participantes se montrent de plus en plus motivées à défendre leurs droits. Elles nous ont également fait savoir qu'elles étaient devenues des informateurs privilégiés au sein de leur entourage. Vous pouvez imaginer l'estime et la confiance que cela leur donne!

Denise Carbonneau
et Sylvie Lafond,
COMSEP

POLITIQUE EN FORMATION CONTINUE : ENFIN DES STRATÉGIES POUR PRÉVENIR ET COMBATTRE L'ANALPHABÉTISME

Martin-Pierre Nombé



Avec le processus des États généraux sur l'éducation amorcé depuis 1995, le gouvernement du Québec s'est engagé dans une grande réforme de l'éducation. Près de 12 comités sont à pied d'œuvre pour élaborer les différents aspects de la réforme. Dans le cas de la politique de formation continue, le comité ministériel mis en place a pour mandat de proposer une nouvelle conception de l'éducation, l'éducation tout au long de la vie. Il aura également la lourde tâche d'élaborer le premier plan gouvernemental de lutte contre l'analphabétisme.

Une nouvelle conception de l'éducation : l'éducation tout au long de la vie

Le mandat du comité sur la politique de la formation continue correspond à un consensus des États généraux sur l'éducation. En effet, tout au long du processus, le milieu de l'éducation a fait ressortir la nécessité de dégager une nouvelle vision d'ensemble du système éducatif afin de définir un projet cohérent pour l'avenir de l'éducation. Les intervenants et intervenantes ont à tour de rôle expliqué que la mission de l'éducation devrait être revue dans une optique de formation continue, afin de permettre aux personnes d'apprendre tout au long de la vie.

Cette conception de l'éducation, qui s'inspire grandement de la vision actuelle de l'UNESCO², tient ainsi compte du renouvellement rapide des connaissances, de l'avènement de la société du savoir, mais également du fait que le système éducatif doit permettre d'apprendre à apprendre, afin que s'installe un processus d'apprentissage qui dépasse la formation initiale et les connaissances acquises une fois pour toutes.

L'alphabétisation comme porte d'entrée en formation continue

Dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie, la question de l'alphabétisa-

tion des adultes revêt une grande importance. Dans un premier temps, elle doit permettre à l'adulte qui éprouve des difficultés en lecture, écriture et calcul, de maîtriser les notions de base qui lui permettront de poursuivre ces apprentissages. Elle doit également permettre aux personnes analphabètes de s'engager dans un processus d'apprentissage tout au long de la vie, ce qui suppose que l'on propose des actions pour lutter efficacement contre le phénomène de l'analphabétisme. L'alphabétisation dans le cadre de l'élaboration de la politique de formation continue est donc d'une importance capitale. Elle doit être considérée comme une nécessité, une porte d'entrée, une priorité si on veut installer avec succès la formation continue.

Ainsi, il importe que l'alphabétisation ne soit pas centrée sur les apprentissages notionnels. Elle doit embrasser les aspects sociaux, politiques et économiques, ce qui aura l'avantage de donner une bonne base aux adultes analphabètes.

Compte tenu de la nécessité de combattre l'analphabétisme pour réussir l'installation de la formation continue au Québec, quelles sont donc les stratégies que le comité ministériel nous propose pour éradiquer ce phénomène?

Les pistes d'action proposées par le comité

Le comité commence par plusieurs constats sur l'analphabétisme au Québec. Selon lui, on n'a enregistré aucune amélioration de la situation de l'analphabétisme au Québec depuis 1989, date de l'enquête de Statistique Canada. La publication, au cours de l'automne 1996, du rapport canadien *Lire l'avenir: Un portrait de l'alphabétisme au Canada*³ réalisé à partir des résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA), malgré une nouvelle compréhension du phénomène, confirme l'ampleur du problème au Québec. Le comité constate également l'insuffisance des efforts déployés jusqu'à maintenant pour lutter contre le problème.

Dans l'analyse qu'il fait de la question de l'analphabétisme, le comité arrive au constat voulant qu'un niveau d'alphabétisme élevé permet une participation plus étendue des citoyennes et citoyens à la vie démocratique et rend ceux-ci plus à même, individuellement et collectivement, de relever les nouveaux défis sociaux et économiques. Ce qui l'amène à déclarer qu'il est urgent que le Québec s'engage dans une action concertée et vigoureuse pour relever le niveau d'alphabétisation de sa population adulte. Ainsi, à son tour, le comité réitère à

quel point il est nécessaire que le Québec se dote d'un plan d'action gouvernementale sous la direction du ministre de l'Éducation. Selon le comité, ce plan s'articulerait autour des actions suivantes: la prévention, l'accroissement de l'offre de service, l'élévation et le maintien du niveau d'alphabétisme de la population, et le développement de la recherche.

Les propositions du comité s'inspirent largement des éléments mis de l'avant par le Conseil supérieur de l'éducation en 1990 dans son document *L'alphabétisation et l'éducation de base au Québec: une mission à assumer solidairement*⁴. Elles s'inspirent également du *Plan national d'action en alphabétisation* du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, lancé en septembre 1996.

Les pistes d'action proposées par le comité ministériel sur la question de l'alphabétisation feront-elles consensus dans le milieu de l'alphabétisation? Elles ont le mérite de tenir compte des travaux et recherches réalisés par les intervenants majeurs de ce secteur. Elles se basent sur des constats largement partagés dans le milieu et tiennent compte des différents intervenants dans ce secteur. Cependant, une chose demeure: entre le rapport du comité ministériel et l'application

de la politique de formation continue, que va-t-il rester? Allons-nous assister à une dilution totale des propositions du comité? Ou bien, le rapport sera-t-il une source d'inspiration pour la ministre, ce qui permettra enfin au Québec de s'engager résolument dans la voie de l'éradication de l'analphabétisme? Avec le comité ministériel sur la formation continue, une étape est franchie, un plan de lutte gouvernemental contre l'analphabétisme est sur la table. L'étape suivante sera de veiller à ce que des actions concrètes soient posées.

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Les États généraux sur l'éducation, Exposé de la situation*, Québec, 1996, 132 pages.

2. DELORS, J. *L'éducation: un trésor est caché dedans*, Éditions Odile Jacob, Paris, 1996, 311 pages.

3. STATISTIQUE CANADA. *Lire l'avenir: Un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, 1996, 131 pages.

4. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'alphabétisation et l'éducation de base au Québec: une mission à assumer solidairement*, Sainte-Foy, 1990, 61 pages.

5. REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC. *Plan national d'action en alphabétisation*, Montréal, 1996, 79 pages.

LA SEULE SOLUTION

Une politique nationale en alphabétisation

L'exclusion générée par la pauvreté, l'inadaptation du système scolaire, l'accès limité à l'écrit dans la vie quotidienne et l'impossibilité conséquente d'améliorer ses acquis: les causes de l'analphabétisme sont multiples et complexes, qui se renforcent les unes les autres.

La situation perdure en raison de mesures gouvernementales ponctuelles et partielles et de l'insuffisance des ressources allouées à l'alphabétisation. Seule une politique d'ensemble permettra de répondre à l'ampleur et à la diversité des problèmes et de s'attaquer à leurs causes.

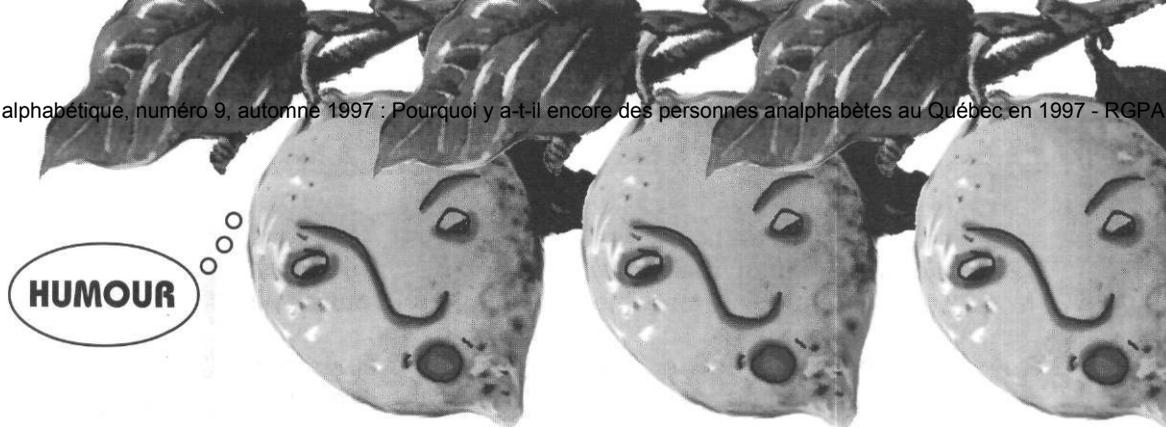
La Commission des États généraux sur l'éducation a reconnu que la situation était préoccupante et qu'il fallait multiplier les efforts pour enrayer l'analphabétisme. D'autre part, la population québécoise, interrogée dans le cadre d'un sondage effectué en 1995 à l'initiative du RGPAQ estime, dans sa majorité, qu'il faudrait investir des ressources financières supplémentaires dans les programmes d'aide aux adultes analphabètes et qu'il est urgent que le gouvernement adopte un plan d'action glo-

bal pour prévenir et combattre l'analphabétisme.

C'est ce que le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec a réclamé, depuis sa création, dans son Mémoire sur l'alphabétisation soumise à la Commission Jean en 1981. C'est encore ce qu'il préconise aujourd'hui dans son «Plan national d'action en alphabétisation» de 1996, en se fondant sur un ensemble de principes fondamentaux comme la reconnaissance de l'analphabétisme comme problème social, le droit de tout adulte à l'éducation et à la formation continue, et l'adaptation de la formation aux besoins et caractéristiques des adultes. Cela implique l'accès aux conditions socio-économiques et socio-culturelles qui rendent possible l'exercice de ces droits.

Même si des enquêtes plus spécifiques sont nécessaires, les décideurs ont à leur disposition des données suffisantes pour fonder leur action. Le contexte des restrictions budgétaires ne peut constituer un alibi, pour peu que l'on tienne compte des coûts économiques et sociaux de l'analphabétisme.





Le prix du citron

Jean-Yves Joannette,
*coordonnateur de la Table régionale
des organismes volontaires d'éducation
populaire de Montréal (TROVEP)*

Naviguer de tables de concertation en réunions de regroupements sans oublier les multiples tâches quotidiennes, ou Grandeurs et misères du travail communautaire.

Hier, j'suis tombé dans le lit tout habillé, ce matin je me réveille nu, seule ma cravate rayée est restée. Que s'est-il passé? J'ai la tête en brume d'interrogation et cette cravate qui me pend jusqu'au nombril prend des allures de point d'exclamation!

Je regarde le cadran. Il repose sur mon agenda. Je commence à comprendre ce qui s'est passé. L'agenda surchargé a fait tourner les aiguilles dans le sens contraire du bon sens. Une collection de réunions a envahi mes rêves, j'ai la gorge serrée, la surcharge de travail ou la cravate, qu'est-ce qui me serre ainsi la gorge?

Je retombe endormi sur un dossier qui s'ouvre.

Le fonds Casino est un nouveau fonds d'aide. Cinq pour cent des profits des machines à sous des casinos pour le communautaire. La manne. À chaque fois que trois citrons s'enlignent, un morceau de pelure tombe dans le fond. Enfin un peu de saveur à nos liquidités.

Dans l'organisme où je travaille, nous avons discuté d'un document de consultation d'une instance placée très haut dans le communautaire. Nous en avons discuté avec le conseil d'administration. Nous avons pris position. On m'a

rempli l'agenda et la coordonnatrice m'a dit: va!

Le lundi, rencontre du Regroupement national. Je ramène la position de mon groupe. Mais un autre groupe, venant d'une région dont je me sens éloigné, soulève la question du citron. Selon eux, les personnes avec qui nous travaillons sont souvent considérées comme les citrons de la société, et les machines à sous une autre façon de les presser. Cette juste critique devient la position du Regroupement national.

Le mardi, réunion de la Table régionale d'un autre regroupement provincial (ce regroupement n'a pas pris position sur la question nationale) dont nous faisons également partie. Je ramène la position de notre Regroupement national. Pour certains,

ce nouveau fonds est un beau «zeste» gouvernemental, mais la question du citron effectivement rend le tout amer. La Table régionale reprendra donc la position de notre Regroupement national dans leur Regroupement provincial. J'étais fier d'avoir fait avancer l'unité du mouvement.

Le mercredi à la Table du quartier, j'ai encore une fois ramené la question des citrons. Levée de boucliers: par quoi remplacer les citrons, on ne critique pas un fruit si on n'a rien pour le remplacer. Rapidement, j'ai proposé les oranges, on m'a rétorqué que ce fruit s'épluche et qu'entre une orange et un citron, on ne faisait rien avancer. En plus, les oranges c'est petit, alors que les pamplemousses sont gros, et que le communautaire a intérêt à faire gros. Certains se sont ralliés à la ligne pamplemousse parce que le fruit est jaune et que ce sera facile de faire un compromis avec l'État qui n'aura qu'à rajouter un peu de ce jaune autour des citrons. On apprend que la Table des groupes de femmes privilégierait le pamplemousse rose. Nous ne sommes pas au bout de «l'agrummentation».

Le jeudi, je me suis retrouvé à la «Coalition à bas l'injustice». Remarquez, les autres instances sont aussi contre l'injustice, mais dans d'autres dossiers. Unanimité contre les citrons. Mais la suite du débat

m'a un peu surpris, résumons la position: citron-orange-pamplemousse sont autant de tendances d'une ligne erronée qui cherche le compromis avec le néo-libéralisme, c'est une pelure de banane qu'il faut proposer afin de bien faire comprendre à l'État qu'il cherche à faire glisser le débat. La coalition boycottera la consultation.

Le vendredi, j'ai mis ma cravate et j'ai été représenter le communautaire dans une haute instance où se retrouvent de grands partenaires institutionnels, patronaux et syndicaux... Lorsque le point de l'utilisation du fonds du Casino est arrivé, j'ai cherché l'appui syndical à la question des citrons, mais comme eux aussi sont très pressés, ils n'ont pas voulu trop appuyer. J'ai insisté. Alors, le délégué régional du gouvernement nous a appris que le tout était sur le point d'être finalisé et qu'il était inutile de s'éterniser sur la chose.

Au café, je l'ai pris à part pour en savoir plus. Le gouvernement n'a pas attendu la fin du processus de consultation du communautaire pour agir. Les citrons vont être remplacés par des pommes. Lorsque trois pommes s'enligneront, dans le fonds communautaire tomberont des pépins.

HUMOUR

Le taux des naissances s'est sensiblement accru au RGPAQ ces temps-ci. Pour faire connaissance avec l'un des derniers-nés, feuilletons ensemble l'album de famille.





MA VENUE AU MONDE

Nathalie Dionne, *La Maison des mots des Basses-Laurentides*

Bonjour à vous tous et toutes. Le bébé va bien. Après l'infamale période de la poussée des dents, il fait maintenant ses premiers pas. Je savais qu'il fallait y mettre beaucoup d'énergie. Entre «savoir quelque chose» et «vivre ce quelque chose», il y a quand même une marge! Le stress est même venu me courtoiser. J'ai compris l'importance de m'arrêter un moment, le temps de faire le point, de prendre du recul. Certes, la période d'adaptation du couple n'a pas été facile. Ne croyez pas que les clin d'oeil fusent de tous cô-

tés! Mais il y a aussi les heureux moments, les réussites. Et les rencontres d'autres personnes vivant des situations similaires à la nôtre. Quel réconfort!

Je ne tarderai pas plus longtemps. Curieuses et curieux, voici le récit de la Création, du test de grossesse aux premiers pas en passant par l'accouchement, bien sûr! (L'histoire de la conception et des idéaux qui l'ont précédée.)

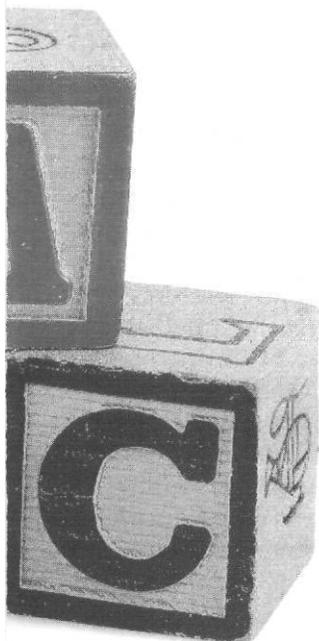
La planification des naissances

L'idée n'est pas venue sans interrogations. Première et incontournable question: suis-je féconde? Après l'acte de la conception d'un OSBL, il faudra attendre quelque temps avant d'en savoir plus sur la santé de l'embryon. Mais quelle inquiétude! Les heures passées à vérifier le calendrier pour arrimer idéaux et fertilité n'allaient tout de même pas choir aux ordures! Décembre 1995: l'échographie. C'est en scrutant le fond et la forme de manière insistante et parfois indiscreète que le comité régional confirme l'examen par un diagnostic d'accréditation au PSAPA. Ouf!

La période de gestation ou de grossesse

Du cours «prénatalphabétique» à l'aménagement d'un lieu pouvant recevoir les fruits de la création, en passant par d'innombrables indécisions quant au futur nom qu'allait porter le bébé, la période de gestation fut une phase de stimulation, de mûrissement et d'apprentissages qui ont laissé leur marque dans les approches et les orientations du nouveau venu.

Durant les cours prénatalphabétiques, au RGPAQ ou dans un groupe d'alpha, on découvre différentes approches utilisées et différents modes de fonctionnement à l'intérieur des organismes. Parallèlement à ces formations a commencé une consultation de quelques groupes. Je profite d'ailleurs de l'occasion pour les remercier de leur collaboration. De toutes, c'est l'approche conscientisante qui s'est avérée la plus influente pour l'organisme qui, désormais, allait s'appeler La Maison des mots des Basses-Laurentides (la Maison des mots pour les intimes). Un peu long direz-vous. Mais la mode des noms composés bat son plein. Comme



une femme enceinte, j'ai dû modifier mon alimentation... intellectuelle. Devant la quantité de mets proposés, je me suis sentie dépassée. Lire et s'informer sur les aspects organisationnels, la gestion, la comptabilité, le milieu populaire, les enjeux politiques de même que sur l'animation et le matériel didactique, ce n'est pas une mince affaire.

Pour nous changer les idées, Yvon (notre animateur) et moi partons à la recherche d'un local dans la ville de Sainte-Thérèse. Premiers obstacles: les subtilités bureaucratiques découlant des inexplicables règlements municipaux (permis, zonage...) et la maigreur de notre budget. Une fois le local déniché, il faut bien le meubler. Il s'est alors produit une explosion de magasinage agréable au début mais exténuante à la fin. En même temps, Yvon se découvre des talents cachés en plomberie et dans l'art de manier le rouleau à peinture.

La date prévue arrivant à grands pas, il faut faire un choix quant au mode d'accouchement, à l'assistance désirée: le rigide milieu institutionnel ou l'accueillant milieu populaire non institutionnel? Finalement, afin de garnir la garde-robe pour l'hiver, nous devons accepter la supervision des deux types d'intervenants, soit le MEQ et le RGPAQ. La naissance s'est annoncée avec l'arrivée

de la cigogne transportant sous son aile l'enveloppe du PSAPA.

L'allaitement

Encore une fois, la nourriture intellectuelle est essentielle. Les principaux conseillers en alimentation sont, d'une part le chef cuisinier représenté par les productions du RGPAQ et d'autre part, une brillante femme nommée Carole Doré de CLÉ. Question de varier le menu, nous faisons aussi de petites escapades gastronomiques à COMSEP, à l'ABC des Manoirs, à Déclit, etc. À certains moments, l'indigestion menace mais enfin, quel délice!

Les «baby blues»

La période postnatale se traduit par des moments de crise et de remise en question. Sous la pression des responsabilités et des besoins inassouvis d'un nouveau-né alphabétique, les temps de répit sont aussi rares que des filons d'or. Si la patience et la confiance en soi sont parfois mises à dure épreuve, imaginez la vie du couple! L'envie de tout basculer derrière passe à l'occasion sans toutefois s'incruster, fort heureusement.

Le premier sourire

Il est maintenant temps de se montrer le bout du nez. Sous l'œil curieux d'un photographe et en présence d'un journaliste intéressé, La Maison des mots accorde son premier

sourire à la communauté d'accueil. Nous amorçons la tournée des organismes dans le but de fraterniser et de voir les éventuelles collaborations.

Nous sommes bien accueillis dans la grande famille des groupes populaires et des organismes communautaires. Une cousine lointaine est même venue me visiter. Pour la plupart des personnes rencontrées, le taux de personnes peu scolarisées sur le territoire de la MRC Thérèse-de-Blainville les laisse bouche bée: près de 14%. Par le fait même, nous amorçons un travail de sensibilisation auprès de la population en général: présentations orales, kiosques d'information, etc.

Les premiers contacts

Se faire des ami-e-s dans une nouvelle ville s'avère parfois difficile. Les premiers sourires ayant eu un certain effet, le travail ardu du recrutement commence. Je dois avouer que c'est le plus difficile. Non pas que les gens ne soient pas intéressés; c'est plutôt que les résultats ne viennent pas immédiatement. De fait, les inscriptions aux ateliers arrivent peu à peu. Le plan d'action s'en trouve ébranlé du fait des échecanciers et des demandes de toutes sortes.

Ce qui est encourageant, c'est que des organismes communautaires, publics et même privés nous appellent afin d'obtenir plus d'information. Autre point positif: nous

avons l'appui et la collaboration des journaux locaux, ce qui favorise la visibilité de l'organisme. Ce qui nous amène aussi beaucoup de demandes d'emploi et d'offres de bénévoles.

Le baptême

Même si nous ne sommes pas loin de la grande ville, l'isolement se fait sentir. L'adhésion à la grande famille du RGPAQ est maintenant chose faite. Ressemblant aux cours prénatalphabétiques, mais en plus avancées, les formations se révèlent être des lieux non seulement d'apprentissage mais aussi de rencontres avec les anciens et les nouveaux... ou plutôt, avec d'autres groupes de la famille «rgpaquienne».

La petite enfance

Enfin, les ateliers commencent: un petit groupe de trois personnes et un autre de cinq ayant une déficience intellectuelle. D'autres personnes veulent aussi s'inscrire. Apparaissent alors des problèmes de transport, de niveaux et d'horaires. En effet, certaines personnes proviennent d'une région rurale presque entièrement dépourvue de moyens de transport, d'autres se retrouvent à différents niveaux, d'où la difficulté de former des groupes.

Puis arrive Noël. C'est le moment non seulement de se recueillir mais aussi d'envoyer sa liste de cadeaux au Père

Noël. Mais ce dernier s'y prend à la dernière minute pour faire parvenir ses formulaires de demande. Je dois encore courir même si c'est mon premier Noël en alpha. Le pire, c'est que je ne suis pas certaine qu'il va m'accorder ce que je lui ai demandé. Ne me demandez pas ce que signifie pour moi le mot «vacances», vous n'en prendrez peut-être plus jamais.

Bien que le retour (officiel) des Fêtes prenne l'allure d'un triathlon, de nouvelles personnes s'inscrivent aux ateliers et un autre groupe est formé. Je ne suis maintenant plus seule à partager mon temps avec le stress...

Je ne ferai pas l'autruche en vous avouant qu'il n'est pas facile de mettre sur pied un groupe. La présence, l'assiduité et la motivation font partie d'une démarche d'alpha qui, certes, semble difficile à amorcer.

De l'excitation au découragement, et *vice versa*, on apprend à faire ses premiers pas en tombant et surtout en se relevant.

Au travers de tout ça, Yvon procède par essais et erreurs. Vous savez, les hommes et la cuisine... ils se débrouillent très bien parfois! Seulement quelques coupures et plusieurs fonds de chaudrons collés pour en arriver à élaborer un succulent menu pour chacun des ateliers.

La pré-adolescence

Les boutons bourgeonnent comme au printemps (réaction du corps au changement hormonal). Nous sommes maintenant à une étape où le développement se fait sentir. Le besoin de financement aussi. S'il y a une chose que l'on apprend vite, c'est la recherche de financement. Le coup de feu se fait entendre. La course contre la montre commence... je fais allusion aux délais, évidemment. Et tout à coup, le silence. L'attente dans l'incertitude puis la peur que ce soit la dernière fois. J'ai rencontré madame Insomnie à quelques reprises...

Les rêves

Déjà, il faut commencer à penser à l'avenir: joueur de flûte ou camionneuse? Ni l'un ni l'autre. J'aspire plutôt à ce que La Maison des mots se développe lentement mais progressivement. Il m'arrive aussi de faire les rêves les plus fous, comme de greffer d'autres organes à la Maison des mots ou d'agrandir la Maison pour élargir la famille.

Après avoir élevé le premier, le chemin est tout tracé pour les autres. Le travail est tout aussi exigeant, mais la différence, c'est que nous savons maintenant changer une couche!

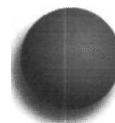
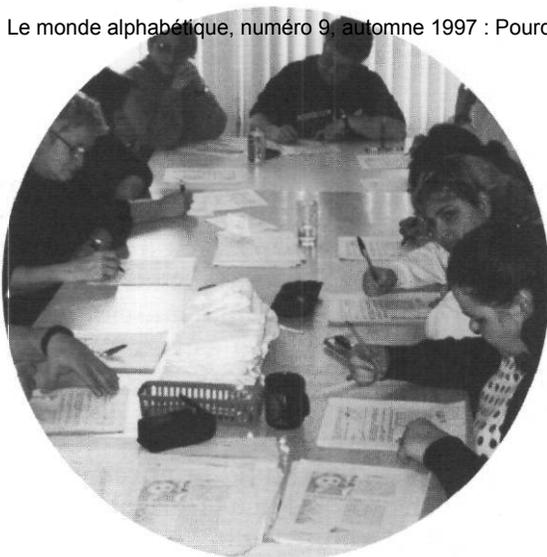


Photo : Denise Carhonneau



QUE PEUT APPORTER L'EXPERTISE D'UN GROUPE DE FEMMES DANS UN GROUPE D'ALPHABÉTISATION?

Diane Mailloux,
*coordonnatrice de Formation
alphabétisation Charlevoix*

Que se passe-t-il lorsqu'un groupe de femmes «marraine» un groupe d'alphabétisation? Premier bilan d'une cohabitation.

La décision du ministère de l'Éducation d'injecter des sommes supplémentaires dans son programme en alphabétisation populaire a permis au Centre des femmes de Charlevoix de mettre en place le Service de formation en alphabétisation de Charlevoix.

Depuis, on s'est demandé, au Centre-femmes et au Service en alphabétisation, si le rapprochement avec un groupe de femmes pouvait être ou non utile pour un groupe en alphabétisation. Nous avons pensé vous faire partager nos réflexions. Voyons ensemble si les principes de l'intervention féministe ont pu apporter une aide et comment se vit la mixité.

L'analyse féministe pose toujours les problèmes des femmes dans un contexte social très large qu'elle nomme le patriarcat. Les interventions

auprès de la clientèle sont donc déculpabilisantes. Cette façon de voir la situation des femmes est proche de l'analyse du problème de l'analphabétisme, qui fait de cette question un problème social qui dépasse la seule responsabilité de l'individu.

Les habitudes de communication et d'intervention de notre groupe parrain ont donc été des éléments positifs. Dès le début, nos communications étaient teintées par la même façon de faire. Nous savions déjà qu'il était important de situer la problématique dans un large contexte social pour éviter que la clientèle soit identifiée de façon négative. Et comme le Centre de femmes était connu pour cette forme d'analyse, le service d'alphabétisation en a profité.

En intervention féministe, les rapports doivent être obli-

gatoirement égalitaires et les structures du groupe doivent refléter ce rapport. Nous savons à quel point cette approche est importante pour les groupes en alphabétisation. D'autant plus que la clientèle analphabète a nécessairement besoin de reprendre confiance en soi. C'est d'ailleurs un des atouts majeurs des groupes populaires en alphabétisation que de permettre cette démarche.

Mais le fait de vivre proche d'un groupe de femmes a-t-il permis autre chose? Nous croyons que oui. Il est évident que si une utilisatrice ou un utilisateur du groupe d'alphabétisation vit une situation difficile, l'expérience du groupe de femmes permettra de dépasser la situation, d'ouvrir des portes et d'intervenir. Le service d'alphabétisation n'a pas eu à apprendre comment

intervenir, vu qu'il pouvait faire appel à l'expertise nécessaire sur place.

Mais qu'en est-t-il de la clientèle des hommes dans un service aussi proche d'un groupe de femmes? C'est une question que tout le monde nous a posée, à commencer par les utilisatrices du Centre des femmes. La mixité, la perception qu'ont les hommes de l'ouverture des services à la clientèle masculine, le sens de l'appartenance au service d'alphabétisation, voilà autant de questions qu'il ne faut surtout pas évacuer.

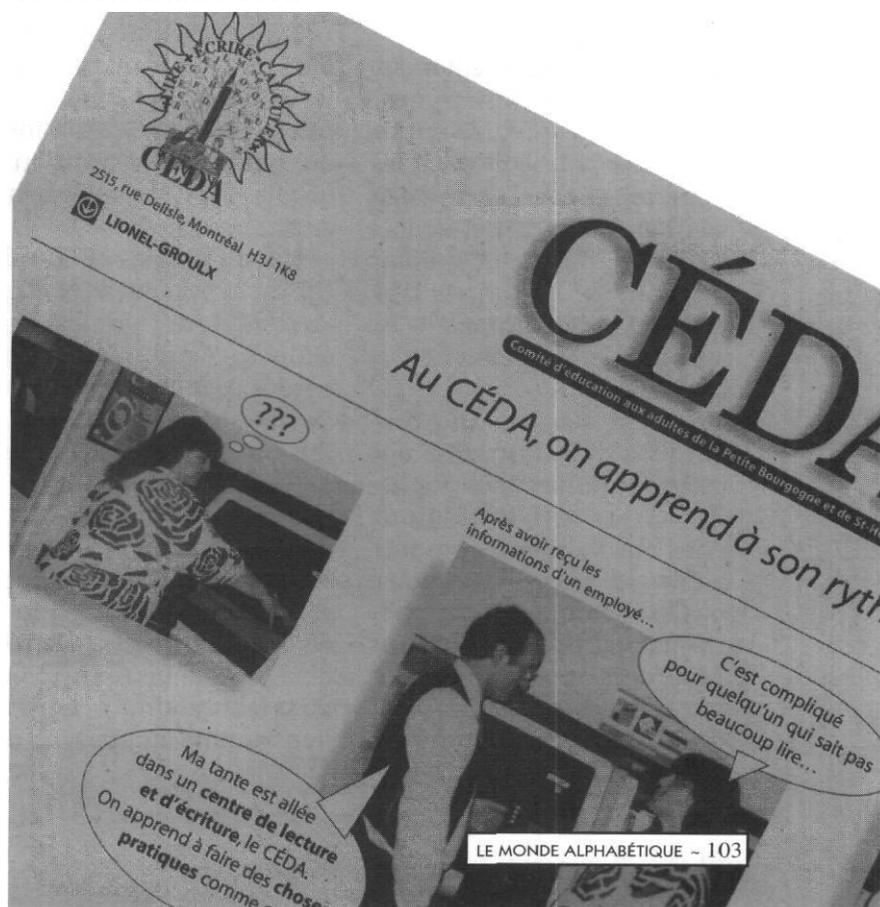
Il est trop tôt pour répondre avec certitude à toutes ces questions. Ce que nous pouvons dire, c'est que la transition semble bien se faire. L'ouverture récente de nouveaux locaux où cohabitent le Centre des femmes, un programme pour les familles et le service d'alphabétisation, a facilité les choses.

Disons que ces trois groupes ont décidé d'intégrer le plus grand nombre possible de services en un même lieu. Cela favorise la circulation, les possibilités d'intervention et le soutien. Il reste à savoir si tout continuera à évoluer dans ce sens positif, et c'est là le pari que nous avons décidé de relever.

DES PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS EN ALPHA DANS VOTRE SOUPE...

Richard Latendresse,
animateur en alphabétisation au CÉDA

Lorsque que l'on est une petite équipe d'animation dans un groupe d'alphabétisation, il est souvent difficile d'être présent partout dans le quartier et de se faire connaître. Pour y arriver, le CÉDA a réalisé, avec les participantes et participants, un projet de napperons servant au recrutement et à la sensibilisation.



Une idée à réutiliser

Faire de la sensibilisation et du recrutement en diffusant des napperons dans des restaurants, brasseries et soupes populaires nous semblait une excellente idée. Ce projet est issu d'une rencontre avec un groupe d'alpha franco-ontarien, «La Magie des lettres», qui a fait beaucoup de travail de visibilité et ainsi développé plusieurs outils de sensibilisation et de recrutement, notamment des napperons.

Une démarche menée avec tous les participantes et participants en alpha du CÉDA

La démarche a duré sept mois. Tous les participants et participantes ont été réunis en un seul atelier pour concevoir les napperons et penser à leur distribution. Du matériel de lecture et d'écriture a été produit pour réaliser ce projet. Une personne a été chargée de la réalisation technique et de la distribution.

En avril dernier, cinq propriétaires de restaurants ont accepté de diffuser nos napperons. Pour l'instant, nous avons mis de côté les grandes chaînes de restaurants parce qu'elles demandent une stratégie d'approche différente. Les restaurants ont été choisis suivant certains critères: les habitudes de fréquentation des

participantes et participants, le contact qu'ils avaient avec le propriétaire ou avec les serveuses, le contact possible entre les serveuses et leur clientèle, l'éclairage, l'atmosphère, le type de clientèle, etc.

Passer par des relations de confiance

Nous pensons que les serveuses peuvent jouer le rôle d'intermédiaires entre nous et leur clientèle. Dans la culture des milieux populaires, les gens passent souvent par des relations de confiance. Il est donc important que nous établissions un contact avec les serveuses.

Nous voulons mettre sur pied un comité de participantes et participants pour organiser et faire la distribution, ce qui permettra le transfert des acquis et le développement de la prise en charge.

Une des règles de la publicité est la constance. Nous prévoyons donc, par exemple, étaler la distribution des napperons du mois d'août au mois de mars et ce, à raison d'une fois par mois, la première semaine de chaque mois.

La conception

Nous désirions que les napperons soient un outil à la fois de sensibilisation et de recrutement. Pour accroître l'impact dans les restaurants, nous voulions quatre napperons diffé-

rents, imprimés avec des couleurs différentes.

Tout au long de la démarche, nous avons alterné entre la production d'idées par les participants et participantes, et la synthèse et l'orientation du projet réalisées par les animatrices.

Nous avons entamé la démarche par un sondage auprès des participantes et participants sur leurs habitudes de fréquentation des restaurants. Cela nous a permis d'établir une première liste de lieux de distribution.

Pour préciser les groupes cibles à rejoindre, nous avons fait dresser, en utilisant diverses techniques de créativité, un portrait des caractéristiques de personnes analphabètes et de personnes alphabétisées qui peuvent connaître des gens analphabètes.

Pour trouver les messages sous-entendus et explicites à inclure sur les napperons, nous avons fait identifier par les gens en alpha ce qui les avait motivés à s'alphabétiser. Un seul petit problème: on s'est retrouvé avec 114 idées pouvant servir de messages!

À partir d'un modèle de photo-roman, nous leur avons demandé de composer une histoire portant sur une des quatre situations de départ, soit: dans un restaurant, face à des informations à comprendre, face au service d'une ins-

titution ou à un déplacement à faire. Les équipes étaient composées de personnes des différents niveaux. Chaque napperon devait contenir les onze messages retenus et tenir compte de quatre principes de base (à vous de les découvrir). Inutile de dire que la commande n'était pas facile à livrer. Nous avons quand même donné aux participantes et participants une méthode pour les aider à rédiger.

La partie la plus amusante a été la prise de photos. Il nous a fallu deux semaines pour le faire. Nous avons un polaroid pour les essais et deux 35 mm pour la prise des photos. Nous voulions que les illustrations représentent des personnes des ateliers, parce qu'il est plus facile de s'identifier à des personnes véritables qu'à des dessins.

Il était important pour nous que les participants et participantes collaborent à toutes les étapes de la production, de même qu'à l'organisation du lancement qui fut un franc succès. Les retombées d'un tel projet, en termes de sensibilisation et de recrutement, ne peuvent s'évaluer qu'à plus long terme. C'est pourquoi nous avons prévu diffuser les napperons sur une période de trois ans.

PRIX DE LA FRANCOPHONIE EN ALPHABÉTISATION 1997



AU-DELÀ DE LA LETTRE

C'est avec plaisir que nous vous annonçons que le Prix de la francophonie en alphabétisation 1997 a été décerné à M. Maurice Bouchard. Le certificat ainsi qu'un chèque de 1 000\$ lui ont été remis par Mme Joyce Fairbairn, ministre responsable de l'alphabétisation, en présence de M. Jean Chrétien, Premier ministre du Canada, lors d'une cérémonie organisée le 20 mars 1997 dans la salle de lecture du Parlement canadien à Ottawa.

Il y a quatre ans, M. Maurice Bouchard ne savait ni lire ni écrire. Depuis, il participe aux ateliers en alphabétisation de COMSEP de Trois-Rivières, et a été réélu membre du conseil d'administration de ce groupe en 1997.

Photo : COMSEP



«Mon histoire avec les mots du cœur» est le titre du texte que M. Maurice Bouchard a soumis au concours. Nous vous en présentons quelques extraits:

«J'ai fini l'école à quatorze ans, en quatrième année. J'avais beaucoup de difficultés à apprendre à lire et à écrire...

Ma mère m'a dit tu vas te trouver de l'ouvrage, elle avait beaucoup de misère à avoir de l'argent car personne ne travaillait chez moi. Mes trois sœurs et moi nous avons commencé à travailler pour avoir de la nourriture...

Quand je suis allé au centre d'emploi pour remplir un formulaire, je n'étais pas capable car je ne savais pas lire et écrire, je faisais remplir mes

formulaires par ma sœur et j'allais le porter au centre d'emploi. Ils m'ont trouvé du travail au bureau de poste, j'ai travaillé pendant une dizaine d'années... On était quinze qui ont perdu l'emploi parce que le gouvernement avait donné le contrat à des contracteurs...

Il a fallu que je fasse des efforts pour m'en sortir. J'ai eu beaucoup de difficultés pour me trouver de l'ouvrage car j'étais trop vieux pour travailler dans une usine j'ai fait plusieurs places pour travailler mais à cause de mes études, je n'avais pas l'expérience, cela prenait une onzième année pour faire la maintenance. Aujourd'hui, je suis sans travail et j'ai cinquante ans... Je

ne suis pas un gars pour démissionner je continue à faire des démarches pour travailler...

Quand j'ai vu que je ne trouvais pas de l'ouvrage, j'ai appelé mon agent d'aide sociale pour avoir un rendez-vous avec lui... Il a fait des démarches pour que je rentre à COMSEP pour apprendre à lire et à écrire...

La première journée a été dure, mais j'ai réussi car l'animateur nous le montrait à notre rythme...

Je me rappellerai toujours la première phrase que j'ai fait, c'était "J'ai fait le tour du cheval", au tableau à part ça car à l'école je n'écrivais pas au tableau, je n'aimais pas ça car j'étais gêné, mais à COMSEP

CONCOURS PROVINCIAL «MESSAGE MAIS SAGE D'AMOUR»

Ce concours, organisé par le Mouvement Jean-Boudreau et le Centre de santé publique du Québec, et ouvert aux jeunes de 16 à 24 ans de toutes les régions du Québec, comporte deux niveaux de sélection: au régional et au provincial.

Le texte suivant, présenté par Sylvie B., 19 ans, de La Boîte à lettres de Longueuil, s'est classé au premier rang pour la Montérégie, et la concurrente s'est qualifiée pour la finale provinciale:

«Mon amour que j'aime tant, voici une petite douceur pour toi. Je l'ai écrite avec mon cœur et mon âme. Je commence avec ces mots. Le coup de foudre que j'ai eu pour toi la première fois que je t'ai vu. Tu me semblais tellement sympathique et élégant avec tes yeux brillants de lumière qui se reflétaient dans mes yeux. Yeux dans les yeux on s'était souri et une flamme a monté, brûlante de passion. Toujours en s'accrochant à notre sou-

rire, nous nous sommes avancés l'un contre l'autre. Tu m'as dit avec beaucoup de souplesse et d'une voix d'homme tu me murmurais à mon oreille: «Je t'aime». Moi toute époustoufflée de ce magnifique mot que j'ai attendu avec impatience de ta bouche si tendre que je désirais depuis longtemps. Mes yeux accrochés à toi, mes mains tremblantes de bonheur, je t'ai dit que je t'aimais depuis si longtemps et alors je ne savais plus quoi dire et peu



on était tous pareil, personne ne riait de la personne qui allait au tableau. On était un bon groupe qui voulait apprendre...

Aujourd'hui, je dis à mes amis et amies de ne pas être gênés et de foncé car cela en vaut tellement la peine. On est fier et vous autres avec, vous allez être fieres un jour... savoir lire et écrire c'est la plus belle chose dans la vie. Après tant de misère et de souffrance, aujourd'hui je vais n'importe où et les noms des rues je les sais je suis fier...»

Toutes nos félicitations à M. Maurice Bouchard!

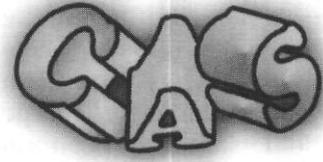
de temps après tu m'as dit avec ton visage charmeur que tu me désirais et avec ta main tendre sur ma main tremblante et froide, j'ai compris que l'amour était présent.

P.S. Avant de traverser mon tunnel, il faudra que tu mettes ton chapeau melon, nous nous "protégerons".»

Toutes nos félicitations à Sylvie!

LE CENTRE ALPHA-SOURDS (MONTRÉAL)

Françoise Léonard



Le centre Alpha-Sourds, créé en 1995, est une initiative parainée par le Centre de la Communauté sourde du Montréal métropolitain. Le groupe est fondé sur le principe selon lequel ce sont des personnes sourdes qui enseignent aux personnes sourdes. Nous sommes très fiers de faire partie du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.

Notre centre offre aux personnes sourdes et sourdes-aveugles l'occasion de s'impliquer de façon significative en animant des ateliers pour apprendre à lire et écrire le français, ce qui leur donne la possibilité d'influencer l'orientation du système d'enseignement destiné aux personnes ayant une déficience auditive. Notre organisme cherche à fournir un encadrement propre à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture selon la formule adoptée par les groupes en alphabétisation populaire et il utilise la méthode BI-BI (bilingue¹ biculturel). Nous travaillons pour l'amélioration des conditions de vie des personnes sourdes et pour la

reconnaissance de leur communauté culturelle dite la Communauté sourde.

Sachant que 85% des personnes sourdes éprouvent des difficultés en lecture et écriture, nous avons beaucoup de monde sur notre liste d'attente: il est juste de dire que les personnes sourdes attendaient un centre comme le nôtre depuis toujours. Nous avons débuté avec 30 participantes et participants en mars 1996 et nous en comptons maintenant 60. Dans ce groupe figurent cinq personnes sourdes-aveugles. Il y a 50 personnes en attente. Ces personnes sont de la grande région montréalaise; les demandes nous arrivent de partout, nous avons des gens du Nouveau-Brunswick qui viennent s'informer pour savoir comment s'y prendre pour mettre sur pied un centre semblable dans leur province, et nous collaborons avec l'Ontario, puisqu'à Sudbury il existe aussi un centre en alphabétisation populaire. Les personnes sourdes vivent en général de l'aide sociale et elles font pression auprès de nous pour que nous établissions

des sessions qui seront reconnues par le Bien-être social, en ce sens qu'elles auront le droit de suivre leur apprentissage du français et des mathématiques ici plutôt que dans les écoles pour personnes entendantes. Notre clientèle est composée de personnes qui communiquent avec la Langue des signes québécoise (LSQ), le pidgin² et l'oraliste³. Nous communiquons avec les sourds-aveugles par la méthode tactile⁴.

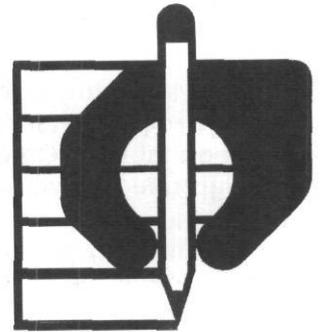
Nous offrons des ateliers axés sur l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et sur la communication avec les personnes entendantes. Tout cela a pour toile de fond l'apprentissage du fonctionnement en société, comme par exemple apprendre à se sentir à l'aise dans la vie quotidienne avec le problème de communication. Nous offrons également des ateliers de sensibilisation pour faire comprendre au grand public l'importance de la lecture et de l'écriture pour les personnes sourdes, ainsi que des ateliers de formation pour nos animatrices et animateurs. Des réunions par petits groupes sont organisées afin de favoriser la communication entre les personnes sourdes et les personnes entendantes.

Nous devons adapter tout notre matériel pour travailler avec nos participantes et participants et nous voulons nous spécialiser dans la production de matériel pour l'enseigne-

ment en alphabétisation populaire s'adressant aux personnes sourdes, qui sera à la disposition des personnes intéressées. Bien sûr, il faut reconnaître que les personnes sourdes se comprennent mieux entre elles. L'idéal est alors d'avoir des personnes sourdes qualifiées pour animer les cours. Mais les personnes sourdes aiment aussi fréquenter des personnes entendantes parce que cela enrichit leur vécu. Les personnes sourdes veulent davantage de contacts avec le monde entendant, elles veulent se sentir des participantes et participants à part entière sur cette terre. S'il est tout à fait normal de vouloir s'approprier les connaissances par des moyens qui nous permettent d'y accéder, cette acquisition nous permet par la suite d'avoir confiance en nous-mêmes et elle facilitera l'intégration sociale.

Pour les personnes sourdes et sourdes-aveugles, l'alphabétisation est un outil de communication indispensable.

1. Cette méthode utilise à la fois la Langue des signes québécoise (LSQ) et le français.
2. Mélange de la LSQ et du français signé (français traduit en signes).
3. Lecture sur les lèvres et utilisation de la voix pour parler.
4. Méthode tactile: utilisation de la LSQ en touchant la main des personnes sourdes-aveugles.



LE CENTRE ALPHA DE LA BAIE

PETIT POISSON DEVIENDRA GRAND

Roxane Minier

Le Centre Alpha de la Baie, avec son profil actuel, existe depuis bientôt 12 ans. Comme vous pourrez le constater, les événements de juillet 1996 n'ont en rien perturbé nos activités.

Notre histoire a commencé au début des années 80 avec l'arrivée des subventions OVEP. Une animatrice fut engagée et un recensement systématique de la Ville de la Baie effectué, afin de détecter les personnes ayant des besoins en alphabétisation. C'est également à cette époque que le ministère de l'Éducation accrédi-ta le Centre.

Après de multiples déménagements et changements de locaux, c'est finalement en 1992 que le centre Alpha obtint son propre local et qu'il est, par le fait même, devenu autonome à tous points de vue.

Le Centre s'est donné pour mission la coopération entre les organismes du milieu (Centre amical, Maison des familles, C.L.S.C.) et ce, dans le but de rejoindre le plus grand nombre de personnes analphabètes et de les épauler dans leur démarche vers l'autonomie et l'amélioration de leur vie quotidienne.

Pour ce faire, de nombreux ateliers ont pris place avec les

années et se sont ajustés aux besoins réels des participantes et participants. Par exemple, la simulation d'une transaction à l'épicerie, où les participantes et participants se retrouvent devant et derrière la caisse. Pour rendre cet atelier le plus vivant et réaliste possible, les participantes et participants ont récupéré des emballages de produits alimentaires de toutes sortes. Par la suite, d'autres activités ont été élaborées avec ce même matériel, comme le repérage de produits, la comparaison des prix et de la qualité, l'évaluation de la valeur nutritive de ceux-ci à partir du guide alimentaire canadien.

En 1996 fut offert un atelier sur l'utilisation du guichet automatique et il a été possible de faire l'expérimentation à l'aide du matériel préparé à cet effet par les Caisses Populaires.

Les événements de juillet ont donné lieu à un atelier de verbalisation, dont nous avons parlé dans *le Journal des participantes et participants*.

Nous cherchons plus particulièrement à favoriser l'éveil des participantes et participants à leur communauté, sous forme de questions rela-

tives à un article tiré d'un journal local. En plus d'enrichir leur vocabulaire, les participantes et participants ont ainsi la possibilité de donner leur opinion sur le sujet en question.

En 1992, nous avons produit un livre de lecture pour débutants, *Le Défi*, dans le cadre d'un projet IFPCA et en collaboration avec la Commission scolaire de Chicoutimi et des participantes et participants en alphabétisation. Il s'agit d'un recueil de courtes histoires fournies et validées par ces derniers. Le plus possible, les premières historiettes ont été construites en syllabes directes et on a cherché la répétition des mots difficiles. Le degré de difficulté augmente progressivement. *Le Défi* est disponible au Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF).

En 1994, les participantes et participants ont collaboré à la validation d'un document produit par le Musée de la civilisation et qui avait pour but de faciliter l'accessibilité au musée pour les personnes ayant des difficultés en lecture.

En 1995, nous avons mis sur pied un projet d'aide individuelle. Il s'agit d'un service offert aux personnes qui ont besoin d'aide pour remplir des formulaires lors d'un décès, pour une demande d'emploi, une demande d'assurance-chômage, etc. En plus de répondre à un besoin au sein de la population analphabète, ce service nous fait connaître et nous permet d'effectuer le dépistage d'une nouvelle clientèle ayant des besoins auxquels nous pouvons répondre.

Notre dernier-né: le laboratoire d'informatique. Ce projet a pu voir le jour grâce au don d'une entreprise papetière locale, la Stone-Consolidated.

De nombreux projets sont actuellement en gestation, qui tous visent l'amélioration des services offerts aux participantes et participants en alphabétisation. Fonctionnement interne, ateliers et activités sont continuellement remis en question de manière à maintenir la qualité de nos services. Ne vous méprenez pas, nous avons vu l'eau et les petits poissons de très près, mais nous sommes bien loin du fond! Après 12 ans d'existence, le Centre Alpha de la Baie est toujours en plein essor.

LE NOUVEAU PORTRAIT DE L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE AU QUÉBEC

Nicole Lachapelle

Ces deux dernières années, il s'est passé quelque chose d'important du côté des groupes d'alphabétisation. Alors qu'en 1995, il y avait 93 groupes accrédités par le ministère de l'Éducation, on en compte maintenant 125, répartis dans toutes les régions du Québec, et dont 71 sont membres du RGPAQ. Parmi les 54 groupes qui n'ont pas joint les rangs du RGPAQ on retrouve les groupes de la communauté anglophone qui ont adopté la méthode de tutorat individuel, de même que deux groupes de l'Outaouais. Près d'une dizaine de groupes fonctionnent avec cette méthode. Parmi les autres groupes qui ne sont pas membres du RGPAQ certains pourraient le devenir mais d'autres, par contre, ne correspondent pas à certains critères essentiels pour rejoindre le mouvement. La question de l'autonomie du groupe est souvent en cause.

Le montant de l'enveloppe totale du PSAPA¹ s'élève à 5,3 millions de dollars. Le montant distribué aux groupes est de 4,9 millions. Donc, le budget moyen des groupes d'alphabétisation se situe autour de 39 000\$, plus de la moitié fonctionnant avec moins de 50 000\$ par an...



Un portrait par région

Pour avoir une meilleure idée du portrait actuel de l'alphabétisation populaire, je vous propose donc un petit voyage — en tarif économique bien sûr! — dans les différentes régions du Québec.

Rendons-nous tout d'abord dans l'Est **du Québec** c'est-à-dire la Gaspésie et les Îles-de-la-Madeleine. Des trois groupes présents dans ces deux régions, deux sont membres du RGPAQ: Développement communautaire Unîle et le Collectif Plein de bon sens. Fait à noter, le groupe des Îles-de-la-Madeleine est un nouveau groupe d'alphabétisation, mais il existait déjà et avait pour vocation de soutenir les travailleurs et travailleuses touchés par les fermetures d'usines de poisson.

Remontons le fleuve vers le **Bas St-Laurent**: cinq groupes interviennent dans la région. Seul le Centre d'alphabétisation des Basques est membre du RGPAQ, bien que d'autres groupes pourraient adhérer au Regroupement puisqu'ils correspondent assez bien à nos critères. Une particularité: c'est dans cette région qu'on trouve le seul groupe accrédité au PSAPA dont le personnel est syndiqué. Pour desservir le plus de villages possibles dans cette grande région où la population est dispersée, on travaille beaucoup avec des comités locaux où des animateurs et des animatrices du coin re-

joignent un petit nombre de personnes dans leur milieu. Les groupes comptent donc beaucoup d'animateurs et d'animatrices mais qui ne donnent que très peu d'heures de formation.

Traversons maintenant le fleuve pour aller du côté de **la Côte-Nord**: trois groupes d'alphabétisation, dont deux sont membres du RGPAQ (POPCO et LIRA), y couvrent un immense territoire allant de Baie-Comeau à Sept-Îles.

Remontons encore une fois vers le nord pour visiter le pays du **Saguenay-Lac St-Jean**. Sur les 14 groupes qui existaient dans la région, quatre ont perdu leur accréditation et un nouveau groupe est actuellement en train de se former. On parle donc maintenant de 10 groupes, bientôt 11. Trois groupes seulement sont membres du RGPAQ: le Centre alpha de La Baie, le Regroupement des Centres mot-à-mot et le groupe Centre-lac d'Alma. Deux sont en processus de réflexion quant à leur éventuelle adhésion au RGPAQ.

Plusieurs groupes de cette région préfèrent se considérer comme une ressource complémentaire à la commission scolaire, ce qui veut dire qu'ils vont limiter leur action à ce que la commission scolaire ne peut ou ne veut pas fournir. Il ne s'agit donc pas d'offrir une alternative, une autre façon de faire pour ceux et celles qui ne cadreraient pas avec l'appro-

che institutionnelle. L'alphabétisation populaire est donc minoritaire dans cette région.

En poussant un peu plus au Nord, nous arrivons au **Nord du Québec**: il n'existe qu'un seul groupe dans cette région qui couvre le grand territoire de Chapais-Chibougameau; il n'est pas membre du RGPAQ.

Survolons le Saguenay pour revenir vers **Québec**. Neuf groupes interviennent dans cette région. On en trouve un seul dans Charlevoix, Formation Alphabétisation de Charlevoix (la FAC), qui est membre du RGPAQ. Ce groupe est au départ un centre de femmes qui a développé des activités d'alphabétisation pour hommes et femmes. Sur les huit autres, dans la région de Québec qui va de Beauport à Portneuf en passant par Stoneham, cinq sont membres du RGPAQ: Atout-lire, Alphabeille Vanier, Alpha Stoneham, La Marée des mots et le Centre alpha-sourds de Québec. Dans la ville de Québec, Atout-lire est demeuré longtemps la seule ressource. Aujourd'hui, le groupe Atelier d'alphabétisation des sourds de Québec offre ses services aux personnes sourdes et travaille à partir de la Langue des signes québécoise (LSQ).

Retraversons le fleuve pour aller du côté de **Chaudière-Appalaches**, une région qui ne comptait, il y a encore quelque temps, aucun

groupe populaire d'alphabétisation. Actuellement, on en retrouve neuf, de St-Jean-Port-Joli à Thetford-Mines en passant par St-Georges et Lévis! Huit sont membres du RGPAQ: Clé en main, Groupe d'alphabétisation de Montmagny-Nord (GAMN), ABC des Hauts Plateaux, ABC Lotbinière, Centre d'alphabétisation populaire de Beauce (CAP), Centre alpha des Etchemins, Alpha entraide des Chutes-de-la-Chaudière, La clé de l'alpha. La moitié d'entre eux ont été mis sur pied par d'autres groupes populaires et bénéficient de leur soutien, ce qui les a beaucoup aidés à adhérer, dès leur mise sur pied, aux critères de l'alphabétisation populaire. Cela représentait un enjeu majeur puisqu'il n'existait pas d'au-tres groupes d'alphabétisation populaire dans la région sur lesquels s'appuyer.

Toujours en remontant le fleuve, rendons-nous au cœur du Québec, soit en **Mauricie-Bois-Francs**. Sur la rive sud, on compte cinq groupes, dont trois sont membres du RGPAQ: Alpha-Nicolet, Ludolettre et le Centre d'action bénévole de Bécancour.

En prenant le pont Laviolette, on passe sur l'autre rive où les six groupes de la région sont tous membres du RGPAQ: COMSEP, le

Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac, La Clé en éducation populaire de Maskinongé, la Cité des mots, ÉBYON et le Centre d'alphabétisation populaire de La Tuque. On a développé, dans cette région, des centres d'éducation populaire qui intègrent plusieurs activités comme une cuisine collective, un vestiaire communautaire, un groupe de femmes et des ateliers d'alphabétisation. Le groupe le plus ancien de la région, COMSEP, a beaucoup contribué à la mise sur pied et au développement des autres groupes de la région.

Restons sur la Rive Nord pour atteindre **la région de Lanaudière** qui compte six groupes dont quatre en milieu rural. Cinq sont membres du RGPAQ: Déclit, Au bord des mots, ABC des Manoirs, la Coopérative de services multiples de Lanaudière et le Regroupement des assistés sociaux de Juliette Métro. Les deux derniers offrent différents services dont l'alphabétisation, alors que les autres ont fait des ateliers d'alphabétisation populaire leur priorité. Ces groupes développent beaucoup de projets ensemble.

Prenons maintenant le traversier de Berthier à Sorel pour nous retrouver en **Montréal**, cette vaste région qui va de

Sorel à Huntingdon en passant par St-Hyacinthe... et dans laquelle 21 groupes interviennent. Neuf sont membres du RGPAQ: La Porte ouverte, La Boîte à lettres, le Sac à mots, l'École de la vie, Les Grands Débrouillards, COMQUAT, la Clé des mots, L'ardoise du Bas-Richelieu, Iota. À Longueuil, deux groupes ont des missions spécifiques: La Boîte à lettres travaille uniquement avec les jeunes et l'École de la vie a adopté l'approche familiale, c'est-à-dire qu'on travaille avec les parents pour que ceux-ci puissent mieux aider leurs enfants tout en améliorant leurs propres compétences en lecture et en écriture. COMQUAT, à l'île Perrot, a développé plusieurs points de services afin de couvrir un plus vaste territoire.

Pénétrons plus avant dans les terres pour aller vers **l'Estrie**. On retrouve seulement quatre groupes dans cette région, tous situés autour de Magog et de Sherbrooke sauf un qui intervient en milieu rural. Seul le Centre d'éducation populaire de l'Estrie est membre du RGPAQ. Ce groupe a développé une approche spécifique auprès des travailleurs ou des personnes en recherche d'emploi.

Prenons l'autoroute 10 pour nous rendre à **Montréal**: parmi les 25 groupes qui inter-

viennent sur l'île de Montréal, 16 font partie du RGPAQ.

Parmi ces derniers, certains offrent exclusivement des ateliers d'alphabétisation: Atelier des lettres, Centre de lecture et d'écriture de Montréal, Centre international d'échanges culturels, Lettres en main, Tour de Lire, Un Mondalire.

Plusieurs sont des centres d'éducation populaire qui offrent plusieurs activités et notamment l'alphabétisation: Ateliers Mot-à-mot du SAC d'Anjou, Centre d'action socio-communautaire de Montréal, Centre de liaison pour l'éducation et les ressources culturelles. Quelques-uns ont ajouté des cours de français langue seconde à l'alphabétisation et à leurs autres activités: Carrefour d'éducation populaire de Pointe St-Charles, Comité d'éducation des adultes de St-Henri et de Petite-Bourgogne, Centre N'a Rivé, Centre haïtien d'animation et d'information sociale, La Maison d'Haïti.

Un autre groupe, La Jarnigoine, en plus de ses ateliers d'alphabétisation en français, offre des ateliers en espagnol pour s'adapter à la venue dans son quartier d'une communauté importante de Latino-Américains.

Enfin, Le Centre alphasourds intervient auprès des personnes sourdes en em-

ployant la Langue des signes québécoise.

Allons un peu au nord de Montréal, à **Laval**, deuxième ville du Québec pour la population. Depuis 1995, on y trouve trois nouveaux groupes, dont deux font partie du RGPAQ: Au fil des mots et le Jardin de la famille. Ce dernier existait déjà et a ajouté l'alphabétisation à ses activités.

Si on pousse encore plus vers le Nord, on atteint **les Laurentides** où six groupes interviennent dont trois sont tout nouveaux. Trois groupes sont membres du RGPAQ: la Maison des mots des Basses-Laurentides, la Griffé d'alpha et le Centre d'alphabétisation d'Argenteuil, qui a adopté l'approche collective et offre aussi, en complément, du jumelage bénévole/apprenant-e pour pallier aux services inexistantes de transport en commun.

Allons maintenant vers l'Ouest du Québec, en **Ouataouais** d'abord. Parmi les cinq groupes qui y interviennent, deux sont nouveaux. Trois groupes travaillent en milieu urbain à Hull et à Gatineau. Deux autres interviennent surtout en milieu rural. Un seul groupe est membre du RGPAQ, l'Atelier d'éducation populaire.

Terminons notre voyage avec **l'Abitibi et le Témisca-**

mingue. On retrouve un seul groupe en Abitibi et il est membre du RGPAQ: le Centre de croissance d'Abitibi-Ouest, qui offre plusieurs services dont l'alphabétisation. Les trois autres sont implantés au Témiscamingue et un seul est membre du RGPAQ: Alpha-Témis. La population de cette région est très dispersée sur le territoire et les groupes doivent développer des services dans les différents villages et paroisses, ce qui complique la vie des organismes qui ont de petits budgets.

Les défis à l'horizon

Le RGPAQ² a déployé bien des efforts pour rechercher les organismes et les personnes intéressés à créer des groupes qui adoptent l'approche qu'il met de l'avant. Plusieurs groupes expérimentés ont collaboré à la mise sur pied des nouveaux groupes; d'autres ont offert leur soutien sous forme de jumelage avec de nouveaux groupes. Plusieurs pionniers et pionnières ont investi leurs efforts dans la création de ces groupes pour en faire ce qu'ils sont maintenant, efforts qu'ils devront poursuivre pour assurer la survie de ces nouvelles ressources.

Il faut maintenant prendre un peu de recul, survoler le Québec du haut des airs pour avoir une vue

d'ensemble et même tenter de développer une vision pour l'avenir. Beaucoup de défis se profilent à l'horizon du mouvement d'alphabétisation populaire. D'abord, une importante quantité de nouveaux groupes, dynamiques, aux besoins diversifiés, qu'il faut intégrer dans un mouvement qui a plus de 15 années d'existence. Le mouvement saura-t-il profiter de l'occasion qui lui est offerte pour questionner ses pratiques et profiter du regard neuf que posent les nouveaux groupes sur le travail d'alphabétisation populaire? L'expérience des vieux routiers sera-t-elle mise à profit?

D'autres pages importantes de l'histoire de l'alphabétisation populaire vont se tourner dans les prochains mois. C'est grâce au dynamisme et à la créativité qui caractérisent le mouvement que ces nouveaux défis pourront être relevés.

1. PSAPA: Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome, géré par le Service d'éducation populaire du ministère de l'Éducation du Québec.

2. Le RGPAQ a bénéficié du support de la DFGA pour soutenir la mise sur pied des nouveaux groupes. Il nous faut souligner l'excellent travail de Jean-François Aubin, qui a été chargé de cette tâche par le RGPAQ.



L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE, C'EST QUOI AU JUSTE...

Nicole Lachapelle

Les groupes d'alphabétisation populaire qui ont décidé de se regrouper en un mouvement d'alphabétisation populaire ne se définissent pas seulement en fonction des critères que le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) a déterminés pour donner à un groupe son accréditation au PSAPA.

Un groupe d'alphabétisation populaire travaille avec une approche collective, c'est-à-dire que les gens apprennent en petits groupes, ce qui n'exclut pas un suivi individuel. Mais l'idée de travailler en petit groupe est à la base du fonctionnement. Cela n'empêche pas non plus un groupe d'offrir un complément à certaines personnes, de proposer des ateliers individualisés pour différentes raisons comme le manque de transports en commun.

Un groupe d'alphabétisation populaire est autonome, c'est-à-dire qu'il doit prendre lui-même ses décisions, avoir un conseil d'administration et une assemblée générale. Il ne doit être contrôlé d'aucune façon par un autre groupe ou par une institution. Ce qui ne l'empêche pas d'entretenir des liens avec d'autres organismes populaires puisque l'alphabétisation populaire est une approche en éducation populaire.

Il faut bien connaître son milieu et les problèmes qui y existent pour rejoindre les gens et leur proposer des ateliers qui vont les aider à mieux comprendre leur environnement. L'analphabétisme étant un problème social parmi d'autres, il faut travailler avec les autres groupes populaires de son milieu pour réussir à faire avancer les choses.

Un groupe d'alphabétisation populaire a une structure démocratique au sein de laquelle les personnes qui le fréquentent ont une place. Par exemple, l'assemblée générale sera formée des participantes et participants et des travailleurs et travailleuses du groupe, des bénévoles qui œuvrent au sein de l'organisme, s'il y en a, et parfois de représentants d'autres groupes du milieu. Le conseil d'administration sera formé de manière à aménager une place aux participantes et participants et on offrira du support à tous les membres pour qu'ils puissent remplir leur rôle adéquatement.

Enfin, sur le plan de la pédagogie, un groupe d'alphabétisation populaire développe une approche et des outils qui permettent aux personnes non seulement de réussir à bien fonctionner dans la société,

À VOIR,



À LIRE...

mais surtout à mieux comprendre les enjeux qui déterminent les rapports sociaux et politiques de leur milieu. D'où l'approche conscientisante mise de l'avant et pratiquée de différentes façons par plusieurs groupes d'alphabétisation populaire pour que les personnes puissent agir dans leur communauté.

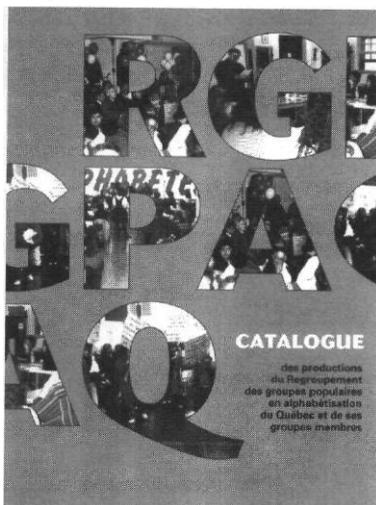
De plus, il faut que les participantes et participants aient leur mot à dire sur le contenu des ateliers, le choix des thèmes, les moyens utilisés mais aussi sur l'évaluation des animatrices et animateurs et sur leurs propres apprentissages.

Enfin, un groupe populaire d'alphabétisation veille à ce que les animatrices et animateurs puissent se rencontrer et échanger pour s'appuyer mutuellement et faire en sorte que tous les intervenants et intervenantes du groupe travaillent dans le même sens. Le groupe fournit aussi des possibilités de perfectionnement pour l'ensemble de son personnel.

Le RGPAQ est le mouvement qui rassemble les groupes populaires d'alphabétisation qui répondent à ces grands critères. Ses membres ont choisi d'y adhérer pour avoir un lieu d'échanges, un accès à des ressources et un porte-parole.

CATALOGUE DES PRODUCTIONS DU REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC ET DE SES GROUPES MEMBRES
66 pages, 8,5 X 11 po.

par le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec



Catalogue répertoriant plus d'une centaine de titres classés par types de production, notamment du matériel didactique, des documents de réflexion, d'information, de sensibilisation et de prévention, des jeux, du matériel audio-visuel, des livres de lecture pour nouveaux alphabétisés, des rapports de recherche. Cette publication témoigne de l'expérience acquise depuis plus de 15 ans par les groupes d'alphabétisation populaire.

**Coût: Groupes populaires et individus: 5\$
Institutions: 8\$
(plus frais de poste et de manutention)
Disponible au RGPAQ
Tél.: (514) 277-9976,
télé.: (514) 277-2044**

COLLECTION CAP-NORD VII
Centre franco-ontarien des ressources en alphabétisation (Centre FORA)

**1. Une vie émouvante,
44 pages, 5,5 x 8,5 po.**

par Réal Roy

Malgré le grand amour qui unit Jacques et Céline, des événements tragiques viennent troubler la vie du jeune couple et de leur famille.

**2. Entre amis,
38 pages, 5,5 x 8,5 po.**

par Denise Morin

Une jeune fille de onze ans et son grand-père partagent une amitié qui les aidera à accomplir leurs rêves les plus chers.

**3. Le rescapé de Val des Monts,
42 pages, 5,5 x 8,5 po.**

par Réjeanne Laberge D'Amours

Roxanne et Pierre vivent une vie de rêve à Val des Monts jusqu'au moment où survient un événement tragique.

**Coût: l'unité 3,50\$,
la collection 9\$
Disponibles au Centre FORA
Tél.: (705) 673-7033,
télé.: (705) 673-5520**

HOMOPHONIE

Centre franco-ontarien des ressources en alphabétisation (Centre FORA)

Jeu de cartes destiné à améliorer la connaissance et l'utilisation correcte de 162 homophones divisés en 53 séries. Il comprend 162 cartes vertes et 162 cartes roses correspondantes. Une production du Centre «Moi, j'apprends» de Rockland, en collaboration avec le Centre FORA.

Coût: 25\$

Disponible au Centre FORA

Tél.: (705) 673-7033,

télééc: (705) 673-5520

L'INTERNET A MA PORTEE

49 pages, 8,5 X 11 po.

par Ludolettre

Manuel et cahier d'exercices à l'intention des formatrices et formateurs et des participantes et participants des ateliers d'alphabétisation. On y retrouve une courte description de l'Internet, une définition des mots clés sur Internet, deux exemples de recherches sur les Expos et sur le site de Céline Dion, accompagnés d'exercices rattachés à ces sites, le courrier électronique ainsi qu'un glossaire et des petits conseils.

Coût: 15\$

Disponible à Ludolettre

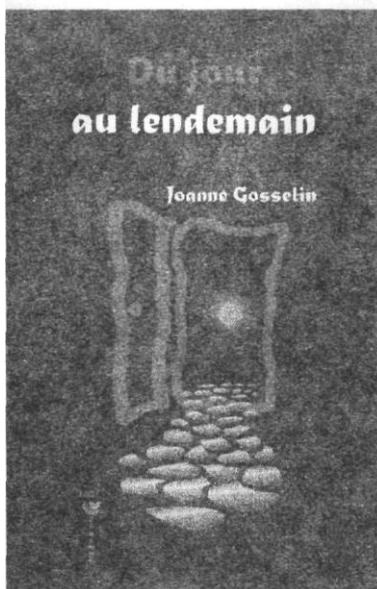
Tél. et télééc: (819) 399-3023

DU JOUR AU LENDEMAIN

42 pages, 5,5 x 8,5 po.

par Joanne Gosselin

Petit roman qui décrit la vie d'une mère de trois enfants. Après le décès de son mari, elle apprend une leçon importante.



Coût: 5\$

Disponible au Centre FORA

Tél.: (705) 673-7033,

télééc: (705) 673-5520

LES JURIDICTIONS: COMMENT S'Y RETROUVER?, 35 pages, 8,5 X 11 po.

par le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-St-Charles

À travers l'histoire de la famille Lapointe, on découvre les juridictions et on identifie les responsabilités des différents paliers de gouvernement.

Six histoires, chacune assortie d'un exercice de compréhension de texte, un entrecroisé, ainsi qu'une planche de jeux qui résume le tout en plus d'y apporter un complément d'information.

Coût: 9\$

Disponible au Carrefour

d'éducation populaire

de Pointe-St-Charles

Tél.: (514) 596-4444,

télééc: (514) 596-4443

LÉGENDES DE CHEZ NOUS, RÉCITS FANTASTIQUES DE L'ONTARIO FRANÇAIS 71 pages, 7,5 x 9,5 po.

par Donald Deschênes et Michel Courchesne

Recueil d'une vingtaine de légendes franco-ontariennes suivies d'une section d'activités pour chaque légende. Une production du Centre franco-ontarien de folklore en collaboration avec le Centre FORA.



Coût: 12,99\$

Disponible au Centre FORA

Tél.: (705) 673-7033,

télééc: (705) 673-5520

MON FRANÇAIS AU QUOTIDIEN (niveau 3) 265 pages, 8,5 X 11 po.

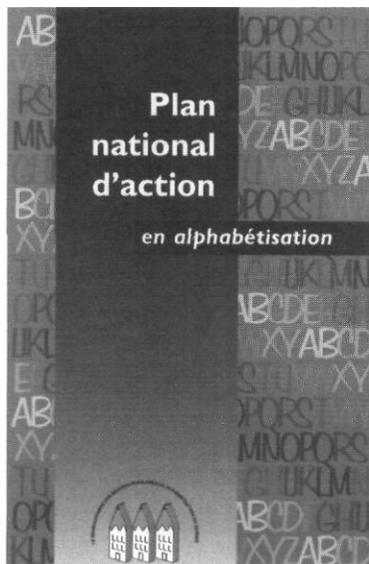
par Alpha-Nicolet

Cahier d'exercices grammaticaux permettant une appropriation plus facile du code écrit aux personnes en démarche d'apprentissage. Comme les deux premiers, ce cahier d'exercices est conçu à partir de l'expérience de

vie de l'adulte. Les textes sont en gros caractères.

Coût: l'unité: 30\$,
l'ensemble des cahiers (1, 2, 3):
75\$
(plus frais de poste)
Disponibles à **Alpha-Nicolet**
Tél.: (819) 293-5745,
télééc: (819) 293-8339

PLAN NATIONAL D'ACTION EN ALPHABÉTISATION
79 pages, 6 X 9 po.
par le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ)



Document présentant l'ampleur et la gravité du problème de l'analphabétisme au Québec et la nécessité urgente d'agir pour accroître les efforts d'alphabétisation. Il expose les principes d'une action commune et propose un plan d'action en 42 mesures pour prévenir l'analphabétisme, soutenir et dévelop-

per l'alphabétisation, assurer le respect des droits sociaux et démocratiques des personnes analphabètes et développer la recherche en alphabétisation. Il définit les rôles et responsabilités des différents partenaires pour mettre en œuvre ces mesures.

Coût: Groupes membres: 4\$
Groupes populaires et individus: 6\$
Institutions: 7\$
(plus frais d'envoi par exemplaire: 2\$)
Disponible au RGPAQ
Tél.: (514) 277-9976,
télééc: (514) 277-2044

POUR L'AMOUR DE LA CHANSON
41 pages, 8,5 X 11 po.
par Gaétan Allard

Livre de lecture pour niveaux intermédiaire et avancé sur la chanson québécoise, qui comporte des articles sur des artistes et des entrevues avec eux.

Coût: 5\$
Disponible au **TOUR DE LIRE**
Tél.: (514) 521-2075,
télééc: (514) 524-0064

RECUEIL DE TEXTES 4, 38 pages, 8,5 X 11 po.
par Alpha-Nicolet

Compilation de textes produits par des participantes et participants d'Alpha-Nicolet traitant de thèmes variés inspirés de la vie quotidienne. De ce recueil de textes sont tirées des phrases servant à étayer les règles de grammaire vues dans nos productions «Mon français au quotidien» niveaux 1, 2, 3.

Coût : l'unité: 5\$, la série des quatre recueils: 20\$ (plus frais de poste)
Disponibles à ALPHA-NICOLET
Tél.: (819) 293-5745,
télééc: (819) 293-8339

ROSE LATULIPPE 5, 33 pages, 8,5 X 7 po.
par Alpha-Nicolet

Le cinquième et dernier livre de lecture de la série «Rose Latulippe» est une suite à la légende: on suit les nombreux descendants de Rose Latulippe à travers divers épisodes de leur vie...

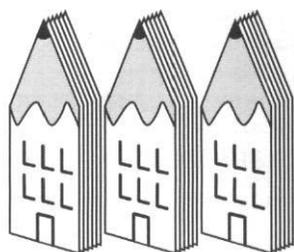
Coût: l'unité: 3,50\$, la série des cinq livres: 15\$ (plus frais de poste)
Disponibles à ALPHA-NICOLET.
Tél.: (819) 293-5745,
télééc: (819) 293-8339

SANS MOT DIRE
vidéo réalisée par Yves Schaeffner pour COMQUAT

Réalisée dans le cadre du projet «Mon avenir avec un grand A», cette vidéo d'environ 13 minutes vise à promouvoir l'importance de l'alphabétisation chez les jeunes auprès de ces derniers et des intervenants appelés à travailler avec eux. Elle veut être un outil pour la prévention de l'analphabétisme.

Coût: **14,95\$ (frais d'envoi inclus)**
Disponible à COMQUAT Inc.
Tél. et télééc: (514) 453-3632





RGPAQ

**LISTE DES GROUPES MEMBRES
(juin 1997)**

MONTREAL METROPOLITAIN

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

ATELIER DES LETTRES
1710, rue Beaudry
Montréal H2L 3E7
Tél.: (514) 524-0507
Télé.: (514) 524-0222

**CARREFOUR D'ÉDUCATION
POPULAIRE DE POINTE ST-CHARLES**
2356, rue Centre
Montréal H3K 1J7
Tél.: (514) 596-4444
Télé.: (514) 596-4443

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

**CENTRE D'ACTION SOCIO-
COMMUNAUTAIRE DE MONTRÉAL**
4050, rue St-Urbain
Montréal H2W 1V3
Tél.: (514) 842-8045
Télé.: (514) 842-2356

CENTRE DE LECTURE ET D'ÉCRITURE
4273, rue Drolet, 4^e étage
Montréal H2W 2L7
Tél.: (514) 849-5473
Télé.: (514) 350-8887 (ext.)

**CENTRE DE LIAISON POUR
L'ÉDUCATION ET LES RESSOURCES
CULTURELLES (CLERC)**
12618, Ste-Catherine Est
Montréal H1B 1W9
Tél.: (514) 640-8521/498-8414

**CENTRE HAÏTIEN
D'ANIMATION ET
D'INTERVENTION SOCIALES**
7745, av. Champagneur
App. 203
Montréal H3N 2K2
Tél.: (514) 271-7563
Télé.: (514) 271-3629

**CENTRE
INTERNATIONAL
D'ÉCHANGES
CULTURELS (CIEC)**
3516, Lacombe 3^e étage
Montréal H3T 1M1
Tél.: (514) 735-5031
Télé.: (514) 735-8396

CENTRE N'A RIVÉ
6971, rue St-Denis
Montréal H2S 2S5
Tél.: (514) 278-2157

**COMITÉ D'ÉDUCATION
DES ADULTES
DE ST-HENRI(CEDA)**
2515, rue Delisle
Montréal H3J 1K8
Tél.: (514) 596-4422
Télé.: (514) 596-4981

LA JARNIGOINE
7445, rue St-Denis
Montréal H2R 2E5
Tél.: (514) 273-6683
Télé.: (514) 273-6668

LETTRES EN MAIN
5483, 12^e Avenue
Montréal H1X 2Z8
Tél.: (514) 729-3056
Télé.: (514) 729-3056

MAISON D'HAÏTI
8833, boul. St-Michel
Montréal H1Z 3G3
Tél.: (514) 326-3022
Télé.: (514) 326-3024

TOUR DE LIRE
1437, boul. Pie IX
Montréal H1V 2C2
Tél.: (514) 521-2075
Télé.: (514) 524-0064

UN MONDALIRE
12127, rue Victoria
Montréal H1B 2R4
Tél.: (514) 640-9228
Télé.: (514) 640-9443

MONTÉRÉGIE

**L'ARDOISE
DU BAS RICHELIEU**
165, Hotel-Dieu
C.P. 1065
Sorel J3P 7L4
Tél.: (514) 780-1016

BOITE À LETTRES
360, rue Cherbourg
Longueuil J4J 4Z3
Tél.: (514) 646-9273
Télé.: (514) 679-3294

CLÉ DES MOTS
503, St-Georges
Laprairie J5R 2N2
Tél.: (514) 659-7941
Télé.: (514) 659-0737

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

L'ÉCOLE DE LA VIE
360, rue Cherbourg
Longueuil J4J 4Z3
Tél.: (514) 646-0965
Télé.: (514) 679-3294

**LES GRANDS
DÉBROUILLARDS**
52, rue Nicholson
Valleyfield J6T 4M8
Tél.: (514) 377-7606
Télé.: (514) 377-2454 (ext.)

**GROUPE
D'ENTRAIDE IOTA**
158, rue Charron
Ville Lemoyne
J4R 2K7
Tél.: (514) 465-1803
Télé.: (514)465-5440

**LA PORTE
OUVERTE**
439, boul. Séminaire Nord
St-Jean-sur-Richelieu
J3B 5L4
Tél.: (514) 349-6827
Télé.: (514) 349-6827

LE SAC A MOTS

94, rue Sud
Cowansville J2K 2X2
Tél.: (514) 266-3766

ESTRIE

LE CENTRE

**D'ÉDUCATION
POPULAIRE DE L'ESTRIE**
32, Wellington Nord, bureau 450
Sherbrooke J1H 5B7
Tél.: (819) 562-1466
Télé.: (819) 562-1428

LAURENTIDES

CENTRE

**D'ALPHABÉTISATION
D'ARGENTEUIL INC.**
77, rue Hammond
C.P. 181
Lachute J8H 3Y3
Tél.: (514) 562-1996
Télé.: (514) 562-2478

LA GRIFFE D'ALPHA

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

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

23A, rue Turgeon
Ste-Thérèse J7E 3H2
Tél.: (514) 434-9593
Télé.: (514) 434-9593

LANAUDIÈRE

ABC DES MANOIRS

568, rue Léon Martel
Terrebonne J6W 2J8
Tél.: (514) 471-6928
Télé.: (514) 471-6928

AU BORD DES MOTS

20, St-Antoine Nord, bureau 2
Lavaltrie JOK 1H0
Tél.: (514) 586-0820

COOP.

**DE SERVICES
MULTIPLÉS
LANAUDIÈRE**
2566, rue Victoria
Ste-Julienne JOK 2T0
Tél.: (514) 831-3333
Télé.: (514) 831-3333

DÉCLIC

350, Frontenac - C.P. 377
Berthierville JOK 1A0
Tél.: (514) 836-1079
Télé.: (514) 836-1079

REGROUPEMENT

**DES ASSISTÉS
SOCIAUX DE
JULIETTE MÉTRO**
121, St-Barthelemy Sud
Joliette J6E 5N8
Tél.: (514) 752-1999
Télé.: (514) 752-2603

BAS ST-LAURENT

CENTRE

**D'ALPHABÉTISATION
DES BASQUES**
15, Notre-Dame Est
Trois-Pistoles G0L 4K0
Tél.: (418) 851-4088/851-3320
Télé.: (418) 851-3567 (ext.)

SAGUENAY-LAC ST-JEAN

CENTRE ALPHA DE LA BAIE

802, boul. Grande Baie Nord
La Baie G7B 3K7
Tél.: (418) 544-2586
Télé.: (418) 544-2459

GROUPE CENTRE

LAC D'ALMA
475, rue St-Bernard Ouest
Alma G8B 4R1
Tél.: (418) 668-3357
Télé.: (418) 668-0534

REGROUPEMENT DES

CENTRES MOT-À-MOT
156, rue Gaudreault
C.P. 218
St-Ambroise G7P 2J9
Tél.: (418) 672-6253 ou 672-6272
Télé.: (418) 672-6633 ou
672-4720

GASPÉSIE-

ÎLES-DE-LA-MADELEINE

COLLECTIF PLEIN

DE BON SENS
149, boul. Perron C.P. 477
New Richmond G0C 2B0
Tél.: (418) 392-4818
Télé.: (418) 392-6008

DEVELOPPEMENT

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

OUTAOUAIS

ATELIER D'ÉDUCATION POPULAIRE

299, route des Cantons
St-Émile-de-Suffolk JOV 1Y0
Tél.: (819) 426 3193
Télé.: (819) 426 3193

QUÉBEC

ALPHABEILLE VANIER

235, rue Beauceage
Ville Vanier G1M 1H2
Tél.: (418) 527-8267

ALPHA STONEHAM

660, Ire Avenue - CP 296
Stoneham GOA 4P0
Tél.: (418) 848-3427
Télé.: (418) 848-7427

ATOUT-LIRE

266, rue St-Vallier Ouest
Québec G1K 1K2
Tél.: (418) 524-9353
Télé.: (418) 525-4965 (ext.)

ATELIER D'ALPHABÉTISATION

DES SOURDS DE QUÉBEC
1220, av. Giono
Québec G1P 4C9
Tél.: (418) 627-9234 ou 871-6104

LA FAC (FORMATION

ALPHABÉTISATION CHARLEVOIX)
32, boul. Leclerc
C.P. 548 Baie St-Paul
Charlevoix GOA 1B0
Tél.: (418) 435-5752
Télé.: (418) 435-5778

LA MARÉE DES MOTS

3354, boul. Mgr Gauthier
Bureau 103
Beauport G1E 2W4
Tél.: (418) 667-1985
Télé.: (418) 843-6888

LAVAL

AU FIL DES MOTS DE ST-FRANÇOIS
8560, rue de l'Église
St-François, H7A 1K9
Tél.: (514) 665-9612
Télé.: (514) 665-4361

AU JARDIN DE LA FAMILLE
DE FABREVILLE
3867, boul. Ste-Rose
Fabreville H7P 1C8
Tél.: (514) 622-9456
Télé.: (514) 622-2456

MAURICIE-BOIS-FRANCS

ALPHA-NICOLET
690, rue Monseigneur Panet
Nicolet J3T 1W1
Tél.: (819) 293-5745
Télé.: (819) 293-8339

CENTRE D'ACTION BÉNÉVOLE
DE LA MRC DE BÉCANCOUR
162, St-Antoine
Ste-Sophie-de-Lévrard GOX 3C0
Tél.: (819) 288-5533

LE CENTRE D'ACTIVITÉ
POPULAIRE ET ÉDUCATIVE (CAPE)
290, St-Joseph
C.P. 186
La Tuque G9X 3P2
Tél.: (819) 523-7533
Télé.: (819) 523-9301

LA CITÉ DES MOTS
1985, 14^e Avenue
Shawinigan Sud G9P 2C5
Tél.: (819) 537-1055
Télé.: (819) 537-5445

CENTRE D'ÉDUCATION
POPULAIRE DE POINTE-DU-LAC
201, Grande Allée
Pointe-du-lac GOX 1Z0
Tél.: (819) 377-3309
Télé.: (819) 377-3052

COMSEP
749, rue St-Maurice
Trois-Rivières G9A 3P5
Tél.: (819) 378-6963
Télé.: (819) 378-0628

EBYON
89, St-Irénée
Cap-de-la-Madeleine G8T 7C3
Tél.: (819) 373-7653
Télé.: (819) 691-2866

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

LUDOLETTRE
460, rue Principale
C.P. 488
St-Léonard-d'Aston JOC 1M0
Tél.: (819) 399-3023
Télé.: (819) 399-3023

ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

ALPHA-TÉMIS
11, rue St-Isidore Ouest
C.P. 239
Laverlochère JOZ 2P0
Tél.: (819) 625-2069

CENTRE
DE CROISSANCE
D'ABITIBI-OUEST
419-B, 2^e Rue Est
C.P. 533
La Sarre J9Z 3J3
Tél.: (819) 333-3881

COTE-NORD

LIRA
5 A, rue Napoléon
Sept-Iles G4R 3K5
Tél.: (418) 968-9843
Télé.: (418) 968-9843

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

CHAUDIÈRE - APPALACHES

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

ALPHA ENTRAIDE DES
CHUTES-DE-LA-CHAUDIÈRE
8149, du Mistral, bur. 104
Charny G6X 1G5
Tél.: (418) 832-1141
Télé.: (418) 832 0045

CENTRE D'ALPHABÉTISATION
POPULAIRE DE BEAUCE
12008, 1^{re} Avenue
St-Georges G5Y 2E1
Tél.: (418) 226-4111
Télé.: (418) 227-1649

CLÉS EN MAIN
25, rue Gérard Ouellet
C.P. 464
St-Jean-Port-Joli G0R 3G0
Tél.: (418) 598-9780
Télé.: (418) 598-9639

GRUPE ALPHA
DES ETCEMINS
201, rue Claude Bilodeau
C.P. 1169
Lac Etchemin G0R 1S0
Tél.: (418) 625-2550
Télé.: (418) 625-2550

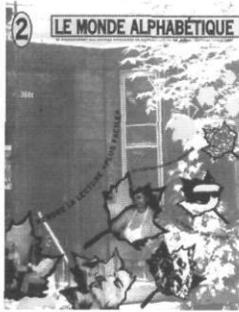
GRUPE
EN ALPHABÉTISATION
MONTMAGNY-NORD
190, av. de la Gare
Montmagny G5V 2T6
Tél.: (418) 241-5024
Télé.: (418) 248-9798

L'ABC
DES HAUTS PLATEAUX
MONTMAGNY-LISLET INC.
199, rue Bilodeau
St-Fabien-de-Panet G0R 2J0
Tél.: (418) 249-2433
Télé.: (418) 249-2628

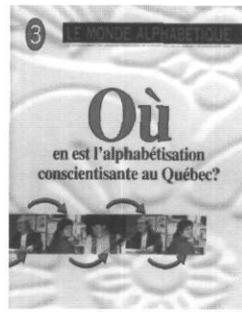
LA CLÉ DE L'ALPHA
37, rue Notre-Dame Sud
Bureau 203
Thetford-Mines G6G 1J1
Tél.: (418) 338 8193
Télé.: (418) 335 0830

ONTARIO

CENTRE
D'ALPHABÉTISATION
DE PRESCOTT
511, rue Principale Est
Hawkesbury K6A 1B3
Ontario
Tél.: (613) 632-9664



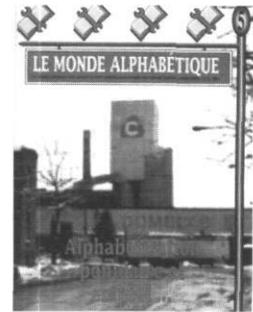
NUMÉRO 2



NUMÉRO 3



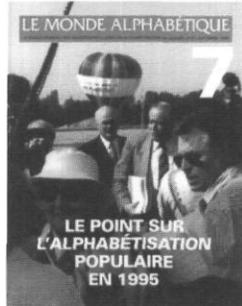
NUMÉRO 4



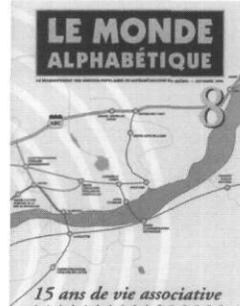
NUMÉRO 5



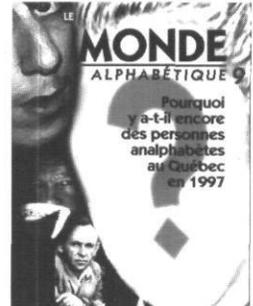
NUMÉRO 6



NUMÉRO 7



NUMÉRO 8



NUMÉRO 9

BON DE COMMANDE

Tarif : 10,00\$ le numéro

Veuillez me faire parvenir
exemplaire (s) du *Monde alphabétique* N° _____

Je vous fais parvenir un chèque au montant de _____
Frais d'envoi : 2,00\$ (pour 1 exemplaire)

NOM _____

ORGANISME _____

ADRESSE _____

VILLE _____

PROVINCE _____

PAYS _____

CODE POSTAL _____

TÉLÉPHONE _____

TÉLÉCOPIEUR _____

RGPAQ

LE REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC
5040, boulevard St-Laurent, Montréal H2T 1R7 Téléphone (514) 277-9976 Télécopieur (514) 277-2044

