



oto : Martin-Pierre Nombé

# Après le virage ambulatoire, le virage alphabétique?

Martin-Pierre Nombé

## Introduction

L'éducation au Québec est malade. Ce constat largement partagé par l'ensemble des intervenants et intervenantes en éducation nous a conduits aux États généraux sur l'éducation. Lancé en avril 1995, le processus doit se dérouler sur une période d'un an. Au moment où nous écrivons ces quelques lignes, le processus amorce un nouveau tournant : les assises et forums en régions. Ces assises se tiendront à partir de l'exposé de la situation élaboré par les commissaires. Les assises nationales sont prévues pour l'automne 1996.

L'exposé de la situation constitue un véritable tour de force de la part des commissaires. Il ramasse en un document simple et clair l'ensemble des deux mille mémoires et présentations. Le document soulève plusieurs enjeux. Pour ce qui est de l'alphabétisation, nous retiendrons pour les fins de notre article un des enjeux à notre sens très important dans le contexte de la reconfiguration de l'État-providence.

La Commission soulève une question : «En matière d'alphabétisation, quels doivent être les rôles et les champs d'action respectifs des organismes d'éducation populaire et ceux des commissions scolaires?»

Faut-il «communautariser» l'alphabétisation? Renégocier les responsabilités entre les services publics et les groupes populaires? Maintenir le statu quo? Voilà des questions fondamentales qui donnent un aperçu des discussions menées aux assises régionales des États généraux sur l'éducation.

(Québec, 1995, p. 94). Pour plusieurs, il est clair que cette responsabilité relève des commissions scolaires. Alors pourquoi une telle question? Et pourquoi une telle question en ce moment précis?

### **Positionnement du problème**

Afin d'avancer dans la problématisation de notre sujet, nous allons tenter de positionner le problème.

L'alphabétisation a d'abord été pratiquée dans les commissions scolaires. En 1967, des personnes inscrites dans des cours pour adultes dans le quartier Pointe Saint-Charles sont insatisfaites des cours qu'elles reçoivent. Aidées par des animateurs sociaux, elles mettent en place une autre forme d'alphabétisation qui tient compte de leur situation d'adulte. C'est la naissance de l'alphabétisation populaire autonome. On peut donc voir, par ce rappel historique, que l'alphabétisation populaire est née des carences du système tout en développant une approche différente de celle du système scolaire. À mon sens, cette différence a toute sa signification parce qu'elle peut répondre en partie ou en tout à la question du doublement.

Poser la question des deux réseaux en ces termes ne rend pas tout à fait compte de la réalité. Plusieurs commissions scolaires ont développé au fil des ans des relations avec des groupes populaires (ententes heures/cours). Plusieurs groupes ont été

mis en place par des commissions scolaires pour faire du recrutement et de la sensibilisation, de sorte qu'il est souvent difficile de faire la distinction entre les groupes et les commissions scolaires.

Les groupes populaires en alphabétisation autonome, par contre, ont développé au cours de leur histoire une alphabétisation basée sur la conscientisation. La conscientisation s'inspire des études et des expériences conduites au Brésil par Paulo Freire et par d'autres éducateurs avec des adultes prolétaires des villes et des campagnes. Le fait d'embrasser la conscientisation comme philosophie d'action amène aussi une autre compréhension de la question de l'analphabétisme. L'analphabétisme, pour les groupes d'alphabétisation populaires, est intimement lié à la pauvreté (RGPAQ, 1995), ce qui se démarque de la définition fonctionnaliste qui fait de l'analphabétisme un problème individuel que l'on peut mesurer par le degré d'aptitude des individus à «traiter l'information» dont ils ont besoin dans leur vie quotidienne (Southam News, 1989, Statistique Canada, 1990).

Ces divers éléments que nous venons de présenter montrent que les groupes populaires ont tracé leur propre voie sur la question de l'analphabétisme. L'alphabétisation devient alors un outil pour le développement d'une pleine citoyenneté, permettant de réduire la dépendance et de se prendre en main,

d'assumer de façon responsable les divers rôles sociaux, de participer à l'évolution sociale, de comprendre les enjeux de la vie démocratique, de s'occuper de la qualité de la vie, de faire valoir ses droits, de se développer de façon autonome, etc.

### **Quelques éléments de conjoncture**

Pour asseoir un peu mieux notre problématique, nous allons resituer les États généraux sur l'éducation dans le cadre socio-économique actuel. En effet, les États généraux se déroulent dans un contexte qu'il est important de rappeler ici, afin de mieux situer le débat. Pour les fins de cet article, nous nous contenterons d'évoquer quelques éléments de conjoncture sans nous y attarder sérieusement :

- 0 la restructuration en cours de l'économie internationale avec la mondialisation de l'économie;
- 0 le poids des politiques néolibérales dans le monde et au Québec;
- 0 la crise des finances publiques fédérales, provinciales et municipales et les diverses vagues de privatisation et de communautarisation; la loi 102 sur le gel des salaires, les nouvelles compressions de près d'un milliard de dollars pour cette année au Québec;
- 0 la réforme de l'aide sociale et de l'assurance-chômage;
- 0 la mise en oeuvre de la Loi 120 (loi sur la santé et les services sociaux).

Plus profondément, ces quelques éléments de conjoncture renvoient à une transition sociétale plus profonde (Vailancourt, 1994, Lamoureux, 1995). Du modèle de l'État-providence, on semble voguer tranquillement mais sûrement vers un modèle de société-providence.

On retrouve trois thèses dans le débat sur le partage des rôles et des responsabilités en alphabétisation. Nous prenons le risque de les présenter ici de façon schématique :

### **La thèse du statu quo**

Cette thèse, véhiculée par certains milieux proches de commissions scolaires, laisse entendre que «la responsabilité de l'alphabétisation doit relever des commissions scolaires». On ajoute toutefois que «le réseau des groupes populaires d'alphabétisation doit être maintenu et supporté par le ministère de l'Éducation». En outre, les défenseurs de cette thèse se montrent ouverts «à des expériences de partenariat avec les groupes populaires d'alphabétisation» en autant «qu'elles demeurent sous la gouverne des commissions scolaires».

Il est clair que les partisans de cette thèse considèrent les groupes populaires comme un réseau de «complémentarisation» du réseau public. L'ouverture au partenariat est vue comme une sorte de «joint venture» dans laquelle les groupes seront obligés de se plier aux règles du jeu définies par les commissions scolaires.

Cette vision des choses entérine implicitement le maintien du statu quo. En conséquence, le rapport asymétrique entre certaines commissions scolaires et les groupes populaires est occulté, comme si les deux réseaux avaient le même poids. Cette thèse serait-elle en train de nous dire que le système, ainsi que sa forme organisationnelle actuelle, ne sont pas à remettre en cause et qu'il ne s'agit que de lui arrimer quelques points de distribution pour qu'il soit mieux adapté? (Dorvil, Gagné 1994).

A côté de cette approche, on voit se dessiner tranquillement une autre thèse que la commission des États généraux sur l'éducation a relevée.

### **La thèse «du tout à moi»**

Cette thèse prend ses racines dans certains groupes populaires en alphabétisation. Ses défenseurs soutiennent que leur «mode d'alphabétisation est plus efficace pour les personnes défavorisées et analphabètes que les services offerts en établissement». Ainsi donc, «ils demandent qu'on évite les dédoublements coûteux en enlevant aux commissions scolaires la responsabilité de l'alphabétisation» (Québec, 1996, p.85).

Les groupes populaires sont à l'origine de plusieurs expériences novatrices en alphabétisation. Leur présence sur le terrain a permis la mise sur pied d'approches adaptées aux besoins des personnes analphabètes. Les groupes ont des racines profondes dans les milieux,

dans les collectivités. Ce sont des structures sans lourdeur et peu coûteuses, et donc capables d'innovation. Voilà autant de caractéristiques qui militent en faveur de cette thèse. On pourrait même ajouter, nous l'avons souvent fait, que l'appareil public est lourd, inefficace, etc.

À la différence de la première thèse, cette deuxième approche écarte d'emblée le partage des responsabilités et des rôles entre les deux réseaux. Cette thèse «du tout à moi» renvoie plus à une stratégie de substitution. Mais on pourrait lui reprocher plusieurs choses.

L'éducation populaire n'est-elle pas «une révolte permanente contre les lieux communs... une création continue nécessaire comme lien entre la culture héritée et la culture à inventer, entre la soif de la justice et la joie de vivre, entre l'absolu et le possible»? (ICEA, 1990). Les groupes d'alphabétisation, en épousant une telle approche ne sauraient se substituer aux services publics dont le rôle est d'assurer l'accessibilité et l'universalité.

Dans une conjoncture où les politiques néolibérales visent de plus la communautarisation dans le champ des politiques sociales (santé, éducation, logement, etc.), donner la responsabilité de l'alphabétisation aux groupes populaires ne signifie aucunement un renforcement de leur pouvoir, mais relève bien plus d'une utilisation stratégique des populations pour implanter des mécanismes de privatisation (Jacob, 1995).

## La thèse de la renégociation des rôles et des responsabilités en alphabétisation

D'entrée de jeu, signalons que nous privilégions cette dernière. Il y a une crise des finances publiques et de l'État-providence. L'appel au communautaire se fait de plus en plus pressant. Le partenariat semble être une nouvelle donnée inévitable «parce qu'il s'agit non pas d'une mode passagère ou d'une tactique ou d'un moyen, mais bien d'une stratégie importante de recomposition du social, de redéfinition des liens entre l'État et la société civile» (Lamoureux, 1994, p.183).

Le contexte des États généraux doit favoriser à notre sens une renégociation des rôles et des responsabilités au niveau de l'alphabétisation. Cependant, nous ne pouvons pas ne pas soupçonner que les changements qu'on nous propose peuvent se faire dans le sens de la réduction des budgets. Comme le dit le Premier ministre Bouchard, le gouvernement cherche actuellement à équilibrer les finances publiques. Ainsi, pour les deux années à venir, la nécessité d'équilibrer les finances publiques va guider plusieurs actions du gouvernement.

Les acteurs devront éviter de tomber dans le piège de la privatisation vers le communautaire de l'alphabétisation. Par privatisation, nous entendons ici le processus qui implique indissociablement deux éléments, soit d'une part un désenga-

gement de l'État de l'alphabétisation et, d'autre part, une relève assumée par des organismes à but non lucratif tels, par exemple, les groupes populaires en alphabétisation, ce qui donne une privatisation de type communautaire (Vaillancourt étal. 1987 et 1989).

Cette renégociation ne devrait pas signifier l'affaiblissement du réseau public en alphabétisation, ou encore l'assujettissement du réseau des groupes aux commissions scolaires. Elle devra avoir comme objectif la lutte efficace contre l'analphabétisme. Pour cela, il faudrait reconnaître la légitimité des deux réseaux dans le champ de l'alphabétisation et «mettre en valeur leur complémentarité face aux besoins diversifiés des adultes et non l'un par rapport à l'autre» (Vallée, 1996: 16).

## Conclusion

La redéfinition des rôles et des champs des divers intervenants en alphabétisation arrive dans un contexte particulier. D'une part, l'État cherche à se remodeler en prenant appui entre autres sur les organismes populaires et communautaires. D'autre part, les ressources de l'État sont en baisse. Enfin, cette redéfinition arrive au moment où la société québécoise se donne des États généraux sur l'éducation.

Dans un tel contexte, il est clair qu'il faut trouver des solutions nouvelles qui répondent à la situation. Cependant, se poser la question sur les rôles et les champs d'action respectifs

des organismes et ceux des commissions scolaires peut aussi signifier plusieurs choses : comment faire pour réduire le coût des services d'alphabétisation; comment faire en sorte que les deux réseaux soient plus efficaces; ou encore, comment faire pour répondre aux besoins multiples des personnes analphabètes?

Le champ de l'alphabétisation reste encore peu développé et l'analphabétisme touche encore 900 000 de nos concitoyennes et concitoyens. C'est dans cette optique que la question de la redéfinition des rôles et des champs d'intervention devrait être abordée, dans le but de proposer des voies et moyens pour combattre de façon efficace l'analphabétisme. Les États généraux sur l'éducation sont à notre sens une excellente occasion pour entreprendre cette réflexion.

## Bibliographie

Gagné, J et Dorvil, H (1994), *Le défi du partenariat : le cas des ressources communautaires dans le secteur de la santé mentale, Nouvelles pratiques sociales, vol. 7 n°1.*

ICÉA (1990), *L'Éducation populaire, ça change le monde! Actes du colloque national sur l'éducation populaire au Québec.*

Québec (1996), *Un Québec de responsabilité et de solidarité : oser choisir, Conférence sur le devenir social et économique du Québec, mars 1996.*

Vallée Bernard (1996), *Analyse du document des États généraux sur l'Éducation, du point de vue de l'éducation populaire, document de travail.*

Vaillancourt, Y (1992), *La privatisation dans les services sociosanitaires, Notes de cours, Université du Québec à Montréal.*