

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.

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-

vailluse 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».

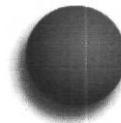
3. Nous découvrirons entre autres que cela nous oblige à adopter le ton juste. Il est plus difficile de laisser libre cours aux préjugés quand les personnes sont là. L'autre effet est de mettre en évidence la qualité de personnes à part entière des personnes appauvries.

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, édit), 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 impliqués, 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 parce qu'elle renforce la stigmatisation 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.

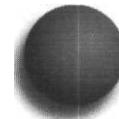
4. *Ibid.*, p. 16.

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 devenus 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 vocales 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.*

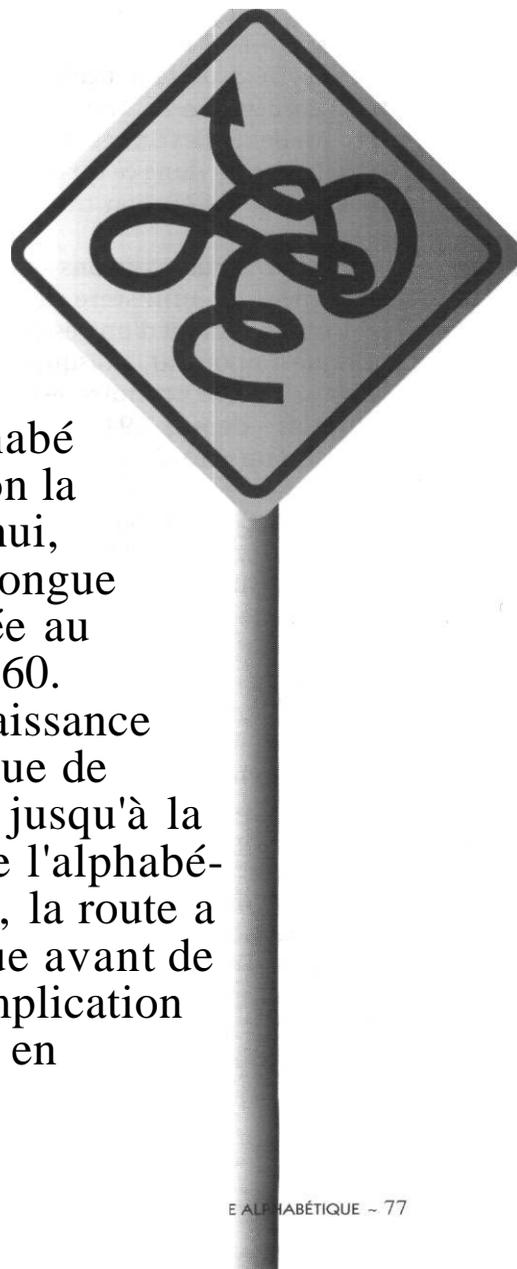
11. NDLR: Ce matériel pourrait être utilisé dans les ateliers. On peut se le procurer aux Publications du Québec.

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 délaissé 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...

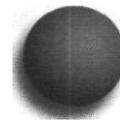
La lutte est la même

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'alphabetisation 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.

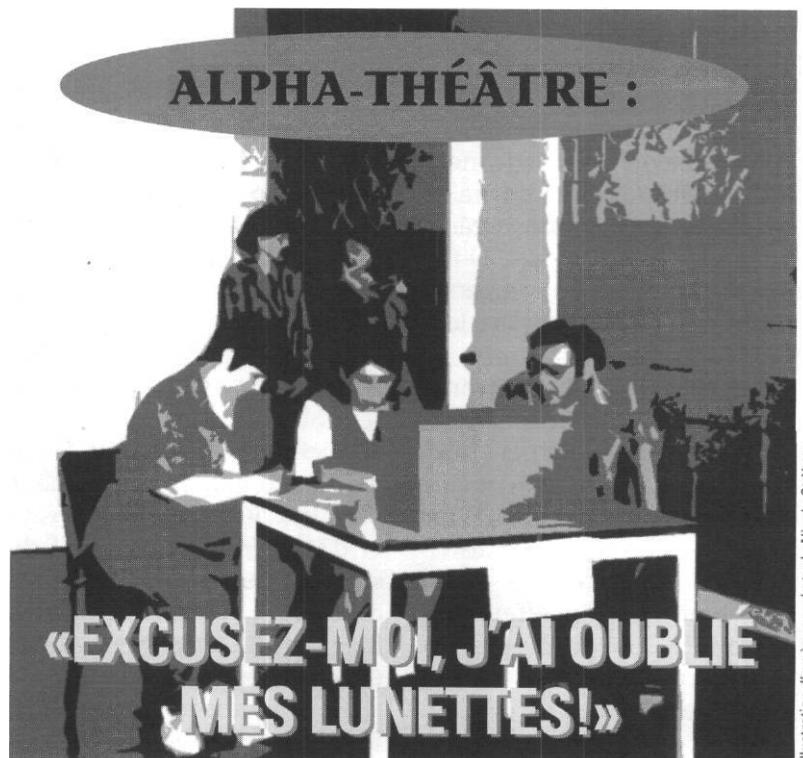
La mise en pages, quant à elle, a été jusqu'à présent assurée par quelqu'un de l'extérieur. Par contre, si le temps nous le permet, nous aimerions à l'avenir former un ou des jeunes à la mise en pages de notre journal. Celui-ci est distribué à 250 exemplaires dans différents endroits: les groupes populaires 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.



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 démuni 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.

