

# Apprendre à lire...



# apprendre à s'aimer...

*Stratégie d'insertion sociale des participants(es)  
du centre d'alphabétisation  
d'Un Mondalire*



*Recherche-action auprès des participants(es)  
du centre d'alphabétisation Un Mondalire*

*Un Mondalire.*



11763 Notre-Dame Est  
Montréal (P.A.T.) H1B 2X9  
Téléphone : (514) 640-9228  
Télécopieur : (514) 640-9443  
courrier électronique : [mondali@cam.org](mailto:mondali@cam.org)

## *Remerciement*

Nous tenons à remercier d'une façon toute particulière nos participants(es) qui ont spontanément et généreusement accepté de nous livrer leur témoignage.

Merci, au Secrétariat National à l'alphabétisation qui, dans le cadre du programme « Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation », nous a apporté le support financier.

**Direction scientifique :**

Ghislaine Guérard, Professeure, Université Concordia

**Collaboration :**

François Huot

**Entrevues et rédaction :**

Ghislaine Guérard, Professeure, Université Concordia

Gislaine Rathé Chartier, Animatrice

Nicole Leblanc, Animatrice

Manon Ferland Lalancette, Animatrice

Monique Bournival, Animatrice

**Transcription de texte (entrevues) :**

Ginette Talbot

**Production :**

Un Mondalire, 11763 Notre-Dame est, Montréal. H1B 2X9

Rapport de recherche, juin 1999.

2<sup>ème</sup> impression, septembre 99

## Table des matières

Remerciements .....	p. i
Table des matières .....	p. ii
Introduction .....	p. 4
Explications de l'analphabétisme .....	p. 9
Analphabétisme et histoire .....	p. 11
Facteurs aidant l'insertion sociale .....	p. 21
Obstacles à l'insertion sociale .....	p. 27
Les motivations à apprendre .....	p. 34
Gains reliés à l'apprentissage.....	p. 39
Conclusion .....	p. 48
Bibliographie .....	p. 52
Appendices .....	p. 54

**Introduction:**  
**Les objectifs du projet**

Cette recherche veut tracer un portrait des apprenants du centre en alphabétisation Un Mondalire.

Un Mondalire a débuté ses activités il y a plus de 18 ans et est un des membres fondateurs du RGPAQ. Situé dans un milieu ouvrier en périphérie est de l'île de Montréal, le centre oeuvre auprès des personnes analphabètes couvrant une vaste secteur: Pointe-aux-Trembles, une partie de Montréal-Est et de Repentigny. Tant le territoire desservi que la clientèle qui fréquente Un Mondalire présentent des caractéristiques spécifiques. Les apprenants manifestent un grand attachement et un enracinement dans leur communauté, phénomène assez rare dans un milieu urbanisé. Majoritairement, ils ont une expérience de travail importante, chose assez exceptionnelle dans le cas de personnes analphabètes. Cette spécificité de la clientèle d'Un Mondalire facilite, de manière générale, une meilleure insertion sociale.

Cette recherche s'intéresse aux caractéristiques biographiques de nos apprenants, caractéristiques qui leur ont permis d'être actifs socialement toute leur vie. La recherche s'intéresse également aux conséquences de l'analphabétisme sur l'estime de soi de ces personnes et sur leur insertion sociale. Elle met en évidence les différents facteurs qui ont permis ou qui ont empêché les apprenants d'être actifs socialement malgré l'énorme handicap que constitue leur analphabétisme. Ce portrait de la clientèle d'Un Mondalire et de son milieu de vie permet de mieux saisir les paramètres guidant l'insertion sociale des personnes analphabètes en général.

L'isolement et la difficulté d'insertion sociale que vivent actuellement la plupart des personnes analphabètes tiennent à divers facteurs dont les facteurs d'ordre économique évidemment. Cependant, on ne saurait restreindre cette problématique à ces seuls facteurs même si ceux-ci demeurent très importants. D'autres facteurs, tels que les critères d'employabilité, ont pu favoriser les apprenants plus âgés qui ont évolué dans des environnements moins exigeants au niveau de l'écrit que les milieux de travail actuels. Qu'arrive-t-il dans la vie de nos apprenants plus jeunes? Dans leur vie sociale? Dans leur vie de travail? Cette recherche apporte quelques réponses préliminaires à ce questionnement.

La recherche se donnait donc comme objectifs principaux les éléments suivants...

- 1) De mieux définir le rapport entre l'analphabetisme, l'insertion sociale et l'estime de soi et de cerner les différents facteurs qui les influencent.
- 2) De mieux définir le profil de la clientèle d'Un Mondalire et du milieu dans lequel ils évoluent, afin d'améliorer la sensibilisation de partenaires éventuels du milieu local aux problèmes de l'analphabetisme et de favoriser ainsi le recrutement de nouveaux apprenants.

### **La préparation de la recherche**

Dès le départ, dans le projet qui a été soumis au programme d'initiatives fédérales provinciales en matière d'alphabetisation (IFPCA), l'intention de mener la recherche sous la forme d'une recherche action était clairement exprimée. Le déroulement de la recherche a été caractérisé par cette préoccupation en favorisant la participation des intervenantes d'Un Mondalire à toutes les étapes de la recherche et en prévoyant des mécanismes qui ont permis la participation des apprenants de l'organisme.

Au départ, la subvention pour le financement de la recherche a été demandée par les intervenants d'Un Mondalire. Au moment de la demande, en octobre 1997, un des intervenants avait pris en charge la préparation du projet. Cet intervenant avait une expérience au niveau de la recherche et prévoyait associer à celle-ci le service à la collectivité de l'UQAM. Peu avant l'octroi de la subvention, cet intervenant quittait Un Mondalire. L'équipe se mit alors à la recherche d'une chercheuse pour diriger le projet. Après une première rencontre, il fut décidé de faire appel aux services de Ghislaine Guérard, professeure à l'Université Concordia afin d'assurer la direction et la coordination de la recherche.

Au printemps 1998, une équipe de travail formée de Mme Guérard et des animatrices d'Un Mondalire, Gislaine Ratthé Chartier, Nicole Leblanc, Monique Bournival et Manon Ferland Lalancette a été mise en place. Pour leur travail, préparation du projet, entrevues, analyse des données et rédaction du rapport de recherche, les quatre intervenantes ont été rémunérées à titre d'assistantes de recherche. À partir du projet déjà établi et de ses objectifs, l'équipe a travaillé à l'établissement d'un protocole d'éthique et d'une méthodologie de recherche. Le matériel devant servir aux entrevues a également été préparé en équipe.

## **Le choix de la méthodologie**

En lien avec les objectifs de la recherche qui étaient de découvrir ce qui a pu faciliter l'insertion sociale des apprenants d'Un Mondalire, il fut décidé d'opter pour une méthode d'entrevue semi-dirigée qui permette de mettre à jour l'histoire de vie des participants à la recherche. Il nous semblait essentiel de leur permettre de raconter l'ensemble des étapes de leur vie afin d'identifier ce qui était, à leur avis, à l'origine de leurs problèmes d'analphabétisme et de ce qui les a aidé ou leur a nui dans leurs efforts d'insertion sociale. Le questionnaire qui a servi de guide aux entrevues comportait trois thèmes majeurs:

- \* L'histoire de leur vie, de l'enfance à maintenant.
- \* Les difficultés rencontrées et les mécanismes d'adaptation.
- \* La démarche d'alphabetisation.

## **Le recrutement des participants**

Au début de l'automne, les participants et les participantes aux activités de formation d'Un Mondalire ont été rencontrés en groupe. À cette occasion, le projet de recherche leur a été présenté et leur participation a été sollicitée. Le fait que leur participation à la recherche demeurait strictement volontaire et qu'un refus ne remettrait pas en question leur formation a été clairement expliqué. Les participants étaient aussi informés que les entrevues seraient menées par les intervenantes d'Un Mondalire. L'équipe expliquait également aux participants quels moyens seraient pris afin d'assurer qu'aucune information qui permettrait leur identification ne serait incluse dans le rapport de recherche. On retrouvera en annexe de ce rapport de recherche le protocole de recherche ainsi que le formulaire de consentement utilisé. Une attention particulière a été portée au fait que l'on travaillait ici avec des personnes analphabètes. Vingt-trois personnes, sur un total potentiel d'une trentaine, ont accepté de participer aux entrevues.

## Collecte et analyse des données

Les entrevues se sont déroulées au cours des mois d'octobre et de novembre 1998. Tous les membres de l'équipe ont effectué des entrevues. Celles-ci duraient en moyenne de 45 à 60 minutes et étaient enregistrées. Les bandes magnétiques furent transcrites sur traitement de texte.

Au moment de l'analyse des données, un autre membre s'est joint à l'équipe à titre d'assistant de recherche. François Huot apportait à l'équipe une collaboration précieuse provenant de son expérience d'Agent de relations humaines auprès des jeunes en difficulté. L'équipe, après avoir lu les textes des entrevues, a procédé à une analyse de contenu thématique. Les thèmes récurrents qui permettaient de voir chaque interviewé dans sa spécificité mais aussi de voir les aspects communs ont été identifiés. Les éléments qui nous ont semblé les plus importants sont développés dans la deuxième partie de ce rapport. Le résultat de cette analyse thématique se fera en cinq temps...

- \* Une vision historique de l'analphabétisme et de l'adaptation sociale.
- \* Les stratégies d'insertion sociale utilisées par les apprenants.
- \* Les obstacles rencontrés dans l'insertion sociale.
- \* Les motivations à la base de la démarche d'alphabétisation
- \* Les gains qui résultent de la démarche d'alphabétisation.

Une fois l'analyse complétée, en avril 1999, une rencontre a été organisée afin de présenter les résultats de la recherche aux participants. Une quinzaine d'entre eux se sont présentés. En plus d'apporter quelques éléments supplémentaires à ceux déjà identifiés sur la base des entrevues, ils ont manifesté leur intérêt pour une recherche qui leur montrait qu'ils faisaient partie d'une communauté dont les membres avaient bien des choses en commun. Ils ont aussi discuté de certaines questions à savoir par exemple s'il était plus difficile d'être analphabète aujourd'hui. Le niveau d'énergie et de bonne humeur était très élevé.

## Rédaction du rapport

En mai 99, tous les membres de l'équipe ont participé à la rédaction de ce rapport.

Le rapport de recherche est divisé en quatre parties principales. Après une brève introduction où les objectifs et le déroulement de la recherche sont présentés, le texte survole les principales visions théoriques qui sont utilisées pour expliquer le phénomène de l'analphabétisme. Les résultats de l'analyse des données sont par la suite exposés en respectant l'ordre de l'analyse effectuée: la vision historique de l'analphabétisme, les facteurs aidant à l'insertion sociale, les obstacles rencontrés, les motivations des apprenants à entreprendre une démarche d'alphabétisation et les gains obtenus dans une telle démarche.

Le rapport tire finalement quelques conclusions d'ordre général et présente, en guise de signature, les commentaires des participants à la recherche.



## Explications de l'analphabétisme

Expliquer les causes de l'analphabétisme est un processus complexe qui ne fait pas l'unanimité.

Dans un premier temps, on peut constater que le consensus sur l'ampleur du phénomène n'existe pas. Lawrence et Kaestle (1991) soulignent que de manière constante, le taux officiel d'analphabétisme mesuré dans les recensements américains est en constante diminution depuis le début du siècle. À l'opposé, d'autres estimés parlent de près de 25 millions d'analphabètes aux États-Unis. Cette différence provient essentiellement de la manière de définir le problème. Si l'on adopte une définition serrée de l'alphabetisme, en le décrivant comme la capacité de déchiffrer un texte, le taux est moins élevé que si l'on utilise une définition fonctionnelle de l'analphabétisme.

Cette définition fonctionnelle de l'analphabétisme fait intervenir des activités comme la compréhension d'un horaire de train ou la lecture d'une carte géographique. Kress (1996) souligne la différence des formes d'alphabetisation en amenant l'exemple des nouvelles technologies. Schagen (1997) parle d'analphabétisme financier, amenant l'exemple d'une population de diplômés d'école secondaire qui sont en majorité incapables de comprendre quel contrat de crédit est le plus avantageux pour eux. Thomas (1992) adopte une définition large de l'alphabetisation. «... conçue en vue de préparer l'homme à un rôle social, civique et économique débordant largement les limites d'une alphabetisation rudimentaire réduite à un enseignement de la lecture et de l'écriture.» (Thomas, 1992:16)

Une revue de la littérature ne permet pas non plus de cerner les causes du problème. Deux courants de pensée diamétralement différents s'opposent. Certains, comme Williams (Kaestle, 1991), expliquent l'analphabétisme comme le résultat des conflits et des oppositions économiques dans la société. Dans les sociétés préindustrielles, les dirigeants n'étaient pas intéressés à voir les capacités d'écriture et de lecture se développer. Une augmentation des connaissances du peuple pouvait remettre en question leur position. Dans les sociétés industrielles, la capacité de lire et d'écrire n'était pas jugée utile pour le travail en usine. Plus tard, on permettra l'alphabetisation des hommes, mais celle des femmes sera jugée non essentielle. L'illettrisme comme problème social sera socialement construit au moment où se fera sentir la nécessité

d'avoir à l'intérieur d'une société, un bassin de main d'oeuvre qualifiée et compétente. (Chartier, 1992)

Dans une autre perspective, Fijalkow (1992), expose ce qu'il nomme l'approche pathologique de l'analphabétisme. Le problème est alors vu comme la conséquence d'un manque de capacité de l'individu ou bien découlant de problèmes personnels qu'il faut rechercher chez l'enfant, dans sa famille ou dans son environnement. Le trouble de lecture sera alors associé à des problèmes de perception (dyslexie) ou à un besoin d'apprendre et de connaître chacune des activités mentales nécessaires à la lecture (approche cognitiviste). (Chartier 1992). Comme pour beaucoup d'autres problèmes sociaux, à commencer par la pauvreté, le débat n'est pas clos. Doit-on parler de responsabilité individuelle ou de responsabilité sociale?

**Mais qu'en est-il des participants et des participantes à la recherche ?**

## **Analphabetisme et histoire**

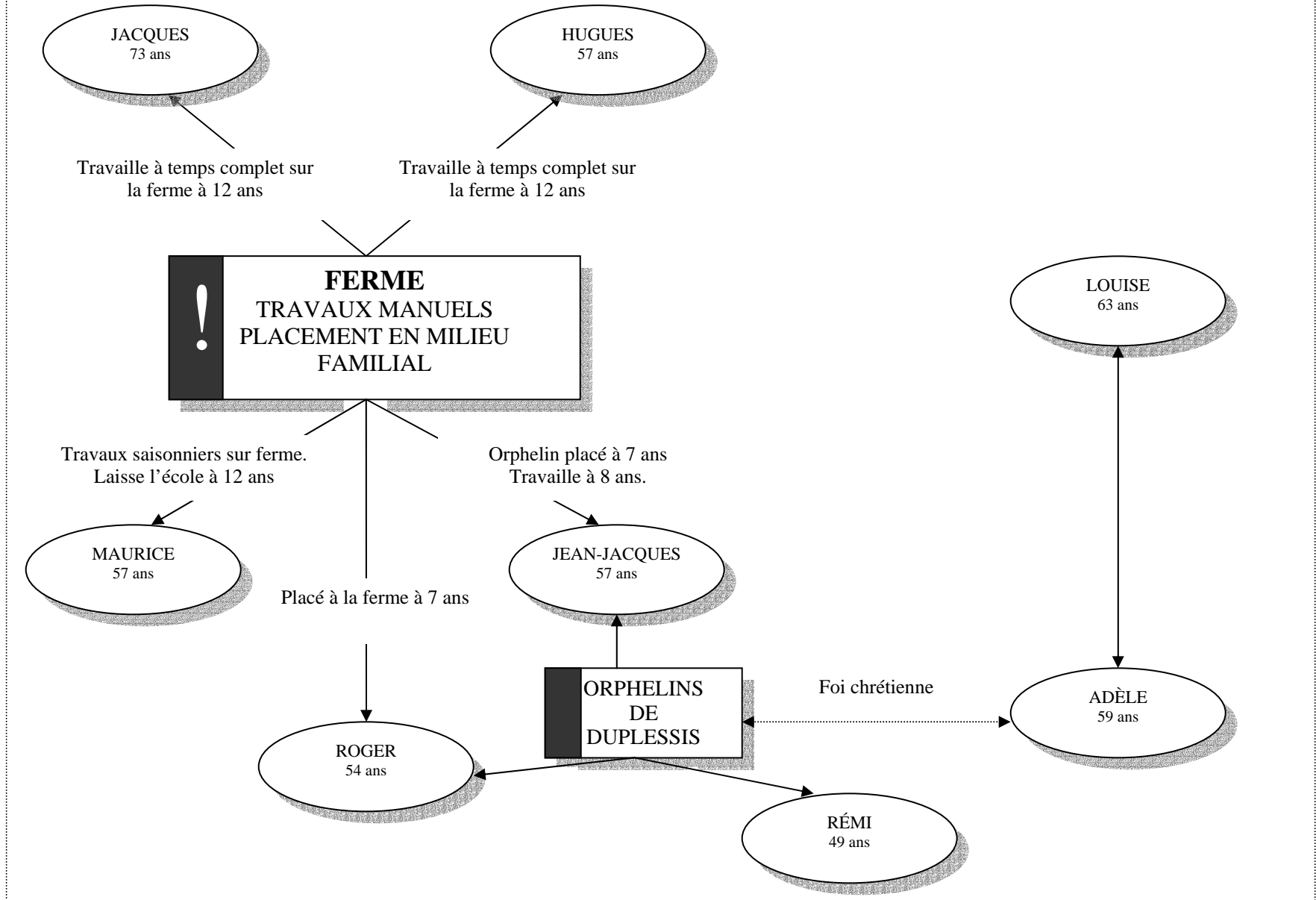
L'étude de récits biographiques ou autobiographiques de personnes analphabètes peut habituellement permettre de découvrir la place qu'a occupée ce handicap social dans le déroulement de leurs vies individuelles (Tinseley, 1991). Cependant, l'accumulation et la juxtaposition de ces récits nous permettent d'aller plus loin et de mettre en évidence les liens entre ceux-ci et l'histoire du Québec. C'est ici l'un des résultats importants de cette recherche; de pouvoir comprendre quels sont les liens entre les cas individuels, les personnes, qui se retrouvent dans différents programmes d'alphabetisation et l'évolution de la société québécoise, les transformations importantes qu'elle a vécues, le changement des valeurs sociales, l'histoire des institutions sociales et le développement des pratiques d'aide et d'intervention en milieu scolaire et en service social. En regardant et en analysant les vies des personnes analphabètes qui fréquentent Un Mondalire, on voit le Québec rural des années 20 s'industrialiser et s'urbaniser peu à peu. On assiste à l'explosion de la révolution tranquille et à la prise de contrôle de la société par la génération des baby-boomers. On constate finalement les conséquences de l'éclatement de l'Etat providence, des compressions budgétaires et des coupures de services.

C'est en recherchant et en mettant en évidence les éléments communs des histoires de vie des 23 participantes et participants à la recherche que ces liens apparaissent. Nous présentons ici cette histoire du Québec en quatre temps: la vie à la campagne à la fin des années trente, une enfance à Montréal à la même période, la génération de l'Expo 67 et les laissés pour compte de la génération «X».

### **Une enfance à la campagne**

Plusieurs des participants, qui sont actuellement âgés entre 54 et 73 ans, passent leur enfance à la campagne. Ils vivent en milieu rural et leur scolarisation sera limitée par les contraintes et limites imposées par l'organisation de la société rurale. L'aide que les enfants peuvent apporter aux travaux de la ferme passe bien avant la fréquentation scolaire et devient, beaucoup plus que la présence de difficultés d'apprentissage, le facteur déterminant. Même si certaines personnes affirment avoir présenté de telles

Figure 1 : Une enfance à la ferme, 1925-1930



difficultés, leur histoire demeure identique à celles de personnes qui affirment ne pas avoir eu de problèmes d'apprentissage.

Maurice se souvient que sa mère ne savait pas lire et que même s'il n'avait pas de problèmes à l'école, il s'absentait souvent pour participer aux travaux de la ferme. Jacques parle de sa santé fragile, de sa timidité qui lui cause problème mais souligne également que l'école est à une distance importante de la maison. Jean-Jacques, qui vit en institution jusqu'à l'âge de sept ans croit avoir été vendu sur une ferme à l'âge de sept ans. Il fréquente l'école pendant un an, sans difficultés majeures, mais par la suite, parle de son travail à la ferme, du lever au coucher du soleil. Un enfant de huit ans qui se souvient de ses dures journées de travail mais qui ne se rappelle de rien d'autre, qui dit n'avoir jamais eu d'affection, de jeu et d'avoir été privé de son enfance. Roger demeure en institution jusqu'à l'âge de dix ans où pour lui, l'école demeure synonyme de cours de cathéchisme. Il dit également avoir été vendu sur une ferme pour aller y travailler mais contrairement à Jean-Jacques, il est accueilli par une bonne famille et a toujours été considéré comme un enfant de la famille. Hugues provient d'une famille nombreuse qu'il décrit comme analphabète et fréquente peu l'école. Rémi demeure en institution au Mont-Providence jusqu'à l'âge de 18 ans. Il se souvient du travail aux champs, d'avoir été gardé dans un sous-sol mais n'a aucun souvenir de l'école. Adèle et Louise vivent à la campagne; les familles et les milieux de vie sont pauvres. Adèle vit une enfance heureuse, va à l'école jusqu'à 10 ans mais en est retirée car sa mère a besoin d'elle à la maison. Louise ne fréquente pas l'école l'hiver, c'est trop loin et elle en est retirée à 11 ans à cause de la maladie de sa mère. L'instruction n'était pas importante pour les filles, affirme-t-elle.

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

Les institutions et la religion demeurent déterminantes dans la vie de beaucoup de participants à la recherche. L'institution contrôle leurs vies et décide de leur avenir en fonction de ses valeurs (religion) et des besoins et priorités de la société (besoin de main d'oeuvre agricole). Les

similitudes entre ces quelques biographies et l'époque des orphelins de Duplessis demeurent frappantes.

### Le mouvement vers la ville

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

Hugues travaille 30 ans au même endroit comme éboueur. Maurice travaille principalement dans le domaine de la construction. Il se fera même offrir un travail de contremaître, malgré son handicap social, et sera appuyé par ses pairs. Jean-Jacques travaille 37 ans au même endroit, dans une entreprise de récupération; Jacques 40 ans dans une raffinerie de métal. Roger oeuvre pendant 34 ans dans les cuisines d'une institution du réseau public de services sociaux. Il prend sa retraite dans le cadre des programmes de départ du secteur public et ouvre un service de traiteur. Adèle arrive à Montréal et dès l'âge de 15 ans, travaille comme aide domestique. Louise se retrouve en manufacture. Rémi, sorti d'institution à 18 ans occupe des emplois intermittents, principalement dans le domaine de la restauration.

Le travail se situe au centre de la vie de ces personnes. Le travail sera dur, souvent en usine, basé sur une capacité physique mais il sera également valorisant en permettant d'occuper une position sociale adéquate. Dans le cadre de son travail en institution, Roger développe une bonne relation avec la clientèle de jeunes hébergés au centre d'accueil. Il partage son expérience de vie et peut leur donner des conseils. Leur travail est jugé satisfaisant, on offre même des promotions et on valorise la contribution. Le travail joue ici une fonction identitaire en ce sens qu'il permet le développement et l'entretien d'une identité sociale: je travaille à tel endroit depuis 20 ans. «*Je travaille chez Molson; je joue à la balle molle pour Molson; je participe au dépouillement de Noël de la Molson; je bois de la Molson.*» (René, 1993:44) Ce support identitaire est fort et utile mais lorsqu'on le retire, des problèmes surviennent. Une grève de deux ans se déclenche chez l'employeur de Jean-Jacques. Peu de temps après, il se retrouve en dépression et doit recevoir des soins psychiatriques. Louise perd son emploi et se retrouve en dépression. Dans toutes ces histoires, le travail donne un sens à la vie.

## Une enfance en ville

Si l'on fait abstraction du fait que leur enfance se déroule en milieu urbain, les histoires de vie de Julien, Rita, Albert et William se déroulent de manière similaire, à la même époque que celle du groupe précédent. Ces participants à la recherche sont actuellement âgés entre 59 et 69 ans.

Julien vit son enfance dans la pauvreté même si son père travaillait dans le domaine de la construction. Il fréquente l'école en première année mais est rapidement orienté vers les travaux manuels. Il se rappelle d'avoir passé des années à construire des cabanes à moineaux. Il croit avoir souffert de dyslexie non-diagnostiquée mais affirme également qu'il lui était difficile de fonctionner dans des grands groupes de 25 ou 30 élèves. Il trouve des emplois réguliers qu'il occupe pour de longues périodes; dans la construction maritime, puis par la suite en usine. Il affirme n'avoir jamais caché ses difficultés à lire ou à écrire au travail et avoir reçu un support important de la part de ses collègues. Rita se trouve un emploi dans le domaine de la couture, elle devient une couturière hors pair et se voit offrir une promotion. William vit dans la pauvreté, est adopté par une tante et doit être hospitalisé pour de longues périodes à cause d'un accident. Il dit avoir eu des difficultés d'apprentissage mais affirme également qu'il avait un caractère difficile et quelquefois violent. Il se souvient d'une école où l'on était plus fort sur le catéchisme que sur les leçons. Il a toujours trouvé du travail, dans le domaine de la construction dans les grands chantiers Montréalais des années 60-70, en usine ou comme concierge. Albert passe son enfance dans une situation de grande pauvreté dans une famille caractérisée par des problèmes d'alcoolisme et des déménagements fréquents. Souvent, il devait recommencer dans une nouvelle école. Il commence à travailler pour un boulanger à l'âge de 10 ans puis trouve un emploi dans l'agroalimentaire qu'il occupera pendant 49 ans.

Encore ici, on doit parler d'un travail qui permet de donner un sens à une vie, qui est valorisant et qui permet d'occuper une place dans la société. Les jeunes d'aujourd'hui, comme nous le verrons plus tard, n'auront pas cette chance.

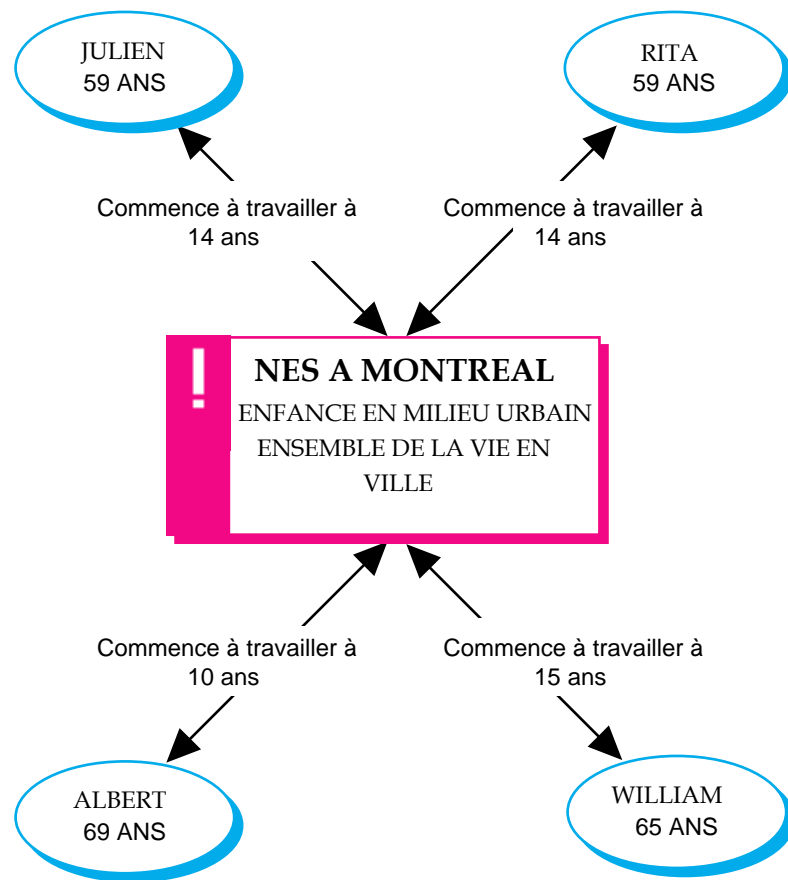


Figure 2: Une enfance à Montréal, 1930-1940

### La génération de l'Expo 67

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

Viateur vient d'une famille rurale de 15 enfants. Souffrant d'un problème de vision, il a de la difficulté à convaincre ses parents de l'existence du problème. Cela sera corrigé plus tard, suite



à l'intervention d'un professeur, mais trop tard, le retard scolaire accumulé est trop important. Depuis maintenant 20 ans, il travaille au même endroit. Conrad présente des problèmes d'apprentissage et de comportement à l'école. Il affirme qu'il faisait rire de lui en milieu scolaire. Il veut donner toutes les chances à ses enfants et paie même une école privée pour eux. Provenant d'une famille où les problèmes d'alcool perturbent la vie quotidienne, Jérémy souffre de problèmes d'apprentissage et fait son primaire dans une série de classes spéciales. À treize ans, il est expulsé de l'école à cause de problèmes de comportement. Lui aussi occupe le même emploi depuis 33 ans.

Mireille se souvient d'une école où ses problèmes de comportement la plaçaient dans une situation difficile. Elle se promène dans une série de classes spéciales. «*Les moins bons des stupides... Les déchets de la société.*» Lors d'une amicale, une religieuse ressort le bulletin où elle avait eu zéro elle le montre publiquement. Déterminée et débrouillarde, elle travaille surtout en usine où elle obtiendra un poste de contremaître. Lise verra sa scolarisation interrompue par la maladie. Après une intervention en orthophonie, elle recommence l'école à dix ans mais les problèmes de santé persistent. Elle ne travaillera pas, vit avec le même conjoint depuis qu'elle a l'âge de 16 ans. Liliane n'aimait pas l'école et double les niveaux à répétition. Natacha présente des difficultés à l'école dès la maternelle. Elle est envoyée dans ce qu'elle nomme des écoles spéciales, avec des enfants encore plus démunis. Au secondaire, à la polyvalente, elle dit avoir été placée avec les «*attardés mentals*». Victime des pressions et attaques du groupe, elle consommera de la drogue. À travers une maternité, elle trouve le courage de continuer. Lucie provient d'une famille où ses frères et soeurs auraient eu des problèmes d'apprentissage. Elle aussi, sera envoyée en classe spéciale. Elle commence à travailler à 22 ans.

Dans l'histoire du Québec, il s'agit d'une période de transition et de transformation. Pour les plus âgés de cette génération, les histoires de vie ressemblent un peu à celles de la génération précédente. Le travail y occupe une place importante et remplit ici encore une fonction identitaire. Pour les femmes, l'analphabétisme risque dans certains cas, de les confiner à des rôles conjugaux de la génération précédente. Cependant, le développement d'un réseau public d'éducation et de services sociaux amène progressivement des changements. Les participants fréquentent l'école; les obstacles présents à la génération antérieure (éloignement, travail agricole) disparaissent progressivement. La révolution tranquille se fixe comme objectif la scolarisation de tous et de toutes. Mais cela ne va pas sans difficulté. À travers les histoires de vie, on assiste à l'apparition d'une professionnalisation des problèmes sociaux; Lise fait affaire avec un orthophoniste. On voit également le vocabulaire se transformer, les classes spéciales apparaissent,

de même que les notions de problèmes de comportement et de troubles de l'apprentissage. Les analphabètes ne sont plus les mêmes. Auparavant, ils n'entraient pas dans le système d'éducation, maintenant, ils y entrent, y cheminent et en ressortent avec un sentiment d'échec encore plus grand. *«Le jeune d'aujourd'hui est déjà passé entre les mains d'une série d'experts, de spécialistes ayant démontré leur impuissance face à ce problème, permettant ainsi au jeune de dire qu'il ne sera jamais capable d'apprendre...»* (Cartier, Houle, 1981:169)

### La génération «X»

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

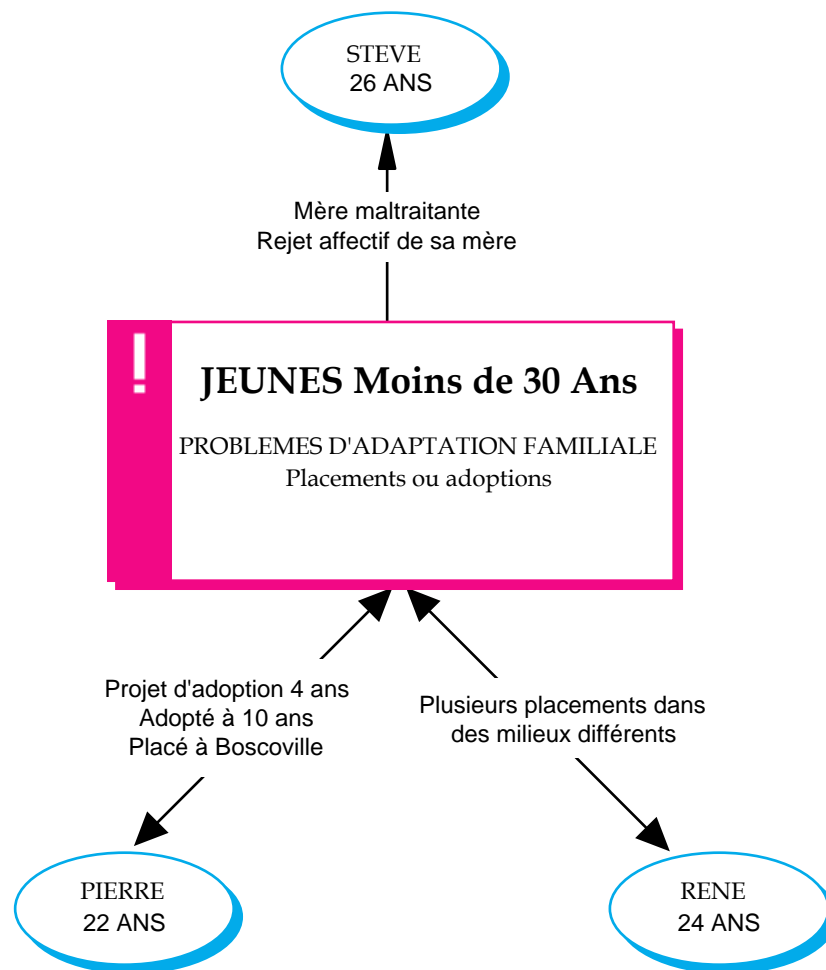


Figure 3: Jeunes de moins de 30 ans

Steve est un enfant maltraité par sa mère. Il est placé en famille d'accueil de l'âge de cinq ans jusqu'à onze ans. Il dit n'avoir jamais réussi à l'école car il se faisait battre. Le nouveau conjoint de sa mère l'adopte mais à cause d'un problème chronique d'agressivité, il est arrêté pour une

histoire d'agression et placé en détention. Présentement âgé de 26 ans, il vit en appartement supervisé et n'a pas d'expérience de travail. Pierre dit provenir d'un milieu criminalisé. À l'âge de dix ans, il est adopté suite à une période d'attente de six ans. Rapidement, il est classé en cheminement particulier et change régulièrement d'école. Comme adolescent, il a un comportement agressif qui le conduit en centre d'accueil. Il a absorbé le langage institutionnel et se décrit comme MSA (mésadapté socio-affectif). Il occupe des emplois occasionnels l'été, mais vit encore en milieu protégé. René vit plusieurs déménagements et placements. Les services sociaux interviennent de manière soutenue dans sa vie. Il connaît plusieurs placements en famille, en foyers et en centres d'hébergement. Au niveau scolaire, il double sa deuxième année et se retrouve rapidement en cheminement particulier. Il occupe des petits emplois irréguliers dans des bars.

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

### **Les tendances historiques**

Quelles tendances se dégagent de cette analyse des histoires de vie des participants à la recherche?

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

## **Les facteurs aidant l'insertion sociale**

Nous constatons qu'il y a plusieurs facteurs importants qui ont joué en faveur des personnes analphabètes et qui ont permis leur insertion dans la société.

Pour cette recherche nous en relevons plus particulièrement quatre:

- 1) Les stratégies utilisées par les apprenants.
- 2) L'attitude des personnes analphabètes.
- 3) Les qualités personnelles.
- 4) Le support des personnes qui les entourent.

Nous remarquons que ces quatre facteurs sont tout aussi importants les uns que les autres. Bien entendu, tous les facteurs ne s'appliquent pas à toutes les personnes interrogées. De même que nous constatons que certaines stratégies peuvent être utilisées pendant une période de leur vie seulement.

Par exemple, pour ceux qui ont réussi à obtenir un travail, l'intégration à la société en général a été beaucoup plus facile. Pendant une certaine période de leur vie au travail, plusieurs ont développé des trucs pour cacher leur analphabétisme alors que plus tard, à l'âge de la retraite par exemple, on ne le cache plus et même on s'associe des gens pour avoir plus de support.

Parmi les témoignages recueillis, et pour chacun des facteurs qui ont aidé à l'insertion sociale, nous avons ressorti les citations s'y rapportant.

### **1) Les stratégies utilisées**

En ce qui concerne les stratégies « trucs » utilisées pour ne pas montrer leur analphabétisme, elles sont aussi variées que les situations. Nous notons que certains trucs ou stratégies sont utilisés par plusieurs de nos participants. Comme le truc « des lunettes » face à des situations de lecture. La majorité des trucs sont utilisés le plus souvent, dans des situations au travail.

*« ...T'essaye de demander à quelqu'un... ...t'as oublié tes lunettes, tu comprends plus rien...  
...Tu fais les yeux tout petits pour montrer que t'as de la misère à voir... ...Mes lunettes sont cassées, toutes sortes d'affaires que j'inventais moé là... »* Jérémie

« ...Mais j'ai dit à la petite fille, là mes lunettes s'étaient brisées et puis la petite elle m'a lu le papier... » Rita

« ...Bon, j'ai encore oublié mes lunettes voulez-vous... ...là la fille me lisait... » William

En situation d'écriture, les stratégies sont différentes et très créatives.

« ...Puis quand c'était le temps d'écrire, bien je m'enveloppais un doigt... » Jérémy

« ...Des trucs... ...non, je dis ça m'me tente pas d'écrire, j'écris mal, tu sais, un affaire de même... » Hugues

« ...À la place de dire j'ai oublié mes lunettes là, je disais écris-le, j'ai pas le temps, tu vois la file, j'ai pas le temps... » Lucie

« ...T'écris ben plus vite que moé, t'écris ben mieux que moé, écris-moé donc ça... » Albert

Pour la recherche d'emploi, pour compléter les applications...

« ...Je disais au gars que j'avais pas le temps, je vais venir la porter... » Jérémy

« ...Je les amenais chez nous... ...Jean-Claude m'aidait... » Lucie

« ...Soit que j'amenais quelqu'un avec moi, puis que bien je contais mes menteries, forcément ça me forçait à conter des menteries... ...Donc je faisais remplir mon application par l'autre puis je la signalais... » Louise

« ...Puis quand on comprend pas, bien on l'amène à la maison... » Natacha

Pour les travailleurs manuels, les camionneurs, en situation de travail en général, d'autres trucs plus appropriés sont utilisés:

« ...Des fois le chauffeur, il demande à moé, c'est quoi le nom de la rue... ...Vas-y voir toé... ...Moé je travaille en arrière tu sais, c'est toé... ... Je m'en sortais avec des affaires de même toé, c'est ta job, t'es chauffeur... » Hugues

« ...Tu vas aux toilettes pour téléphoner pour avoir, les noms des choses pour écrire. Puis là je revenais puis j'écrivais, personne l'a su... » Mireille

« ...J'écrivais sur les mains, en dedans d'un manteau, dans les poches, tous les moyens sont bons... » Mireille

« ...On a des trucs, on a un petit bout de papier toujours, je ne sais pas pourquoi mais on a toujours un bout de papier... » Natacha

« ...Donc je prenais assez de notes, que je faisais mes factures puis ils étaient parfaitement pareilles, jamais que personne a su que j'étais pas capable, que je faisais un peu de copiage... » Louise

« ...J'allais trouver mon boss, je disais c'est quoi là ce barbot-là, moé je le comprends pas là... ..Mes boss arrivaient avec un lettre puis ils disaient bien là lis-moé ça, mais je disais je faisais semblant de la lire puis je ne lisais pas, tu comprends pas?... ..je ne pouvais pas! Donc ça, bien lui, il ne le savait pas il dit : t'as-tu tout bien compris? Ah je dis oui, hein, il fallait pas que je déclare...» Louise

Avec les enfants, à la maison dans la vie de tous les jours, on utilise d'autres stratégies.

«...Mais il fallait que les pilules soient classées là, sur une façon à moé là, pas à l'autre... » Rita

« ...Comme pour la popote, il a fallu que je sente les épices pour sentir... ..je peux pas dire comment on fait ça, on sent puis on dit bien celle-là ça c'est la cannelle de ma mère, puis ça, c'est le clou de girofle, puis...» Rita

« ...Avant j'avais un vieux truc... ..je le marquais sur mon bras... » William

## **2) Les attitudes démontrées**

Nous avons également remarqué que ceux qui avaient adopté comme attitude de ne pas cacher leur analphabétisme (à l'occasion dans certaines situations seulement, ou avec quelques personnes) pouvaient s'associer les personnes de leur entourage, comme les compagnons de travail, les patrons et amis, famille (conjoint, enfants et petits-enfants) et compter sur leur aide. Un comportement qui ressort des entrevues est pour plusieurs, une attitude très sociable, premièrement, en milieu de travail.

« ...En partant, je disais que j'avais de la misère à lire et à écrire. C'est ben correct... .. on va t'aider... » Julien

« ...Non j'ai pas peur d'y demander, j'ai pas honte d'y demander... ..Parce que j'ai pas à me cacher... ..J'ai plus affaire à me cacher... » Lucie

« ...Ben j'ai dit : j'ai de la misère à lire puis à écrire. Bien il dit : essaye, il dit: on te donne trois ou quatre mois de training, essaye... » Conrad

« ...Parce que j'avais dit moé que j'étais pas tellement instruit... » Albert

« ...Parce que j'ai demandé de l'aide souvent puis il y en a bien qui m'ont dit quoi faire... » Jacques

« ...J'avais toujours un petit détour pour aller dire à l'autre : tu comprends-tu qu'est-ce que c'est ça?... ...Je trouve toujours un prétexte de dire: c'est bien mal écrit ça là puis ça justement... ...Je me faisais des amies de femme facilement... ...Je ne parlais pas mais j'écoutais puis je pouvais entrer dans leurs conversations, puis personne a jamais su que je savais pas lire, jamais, jamais, jamais... » Louise

« ...J'ai eu une petite-fille qui était une vraie petite maîtresse d'école... ...ma deuxième petite-fille... ... Je lui disais... ...qu'est-ce qu'on fait?... ...Bien elle s'assisait à côté de moé, ma petite-fille, puis elle disait grand-maman là, essaye de le lire là... » Louise

« ...Moi j'ai été chanceuse, j'avais toujours quelqu'un dans ma famille... ...pour m'aider... » Lise

« ...Jamais, jamais qu'ils m'ont parlé qu'il y avait des fautes là mais... » Maurice

« ...Elle m'a dit : c'est la plus belle chose qui peut t'arriver dans la vie d'avoir pris cette décision-là ... - retour à l'école - » Viateur

### **À la maison avec les enfants et dans la vie de tous les jours...**

« ...Elle me disait quoi marquer puis là bien je marquais mon nom en bas, c'est eux autres qui écrivaient les lettres pour le professeur... » Adèle

« ...Mais à force de m'informer, bien je vais savoir quelles sortes de questions... » William

« ...Bien je demandais à mes enfants, tu sais, mes enfants m'ont beaucoup aidée là... ...ça faisait trois ans là qu'ils disaient vous pouvez lire puis écrire tout ça, mais j'étais bien trop gênée d'appeler... » Adèle

### **3) Les qualités personnelles**

Bien sûr, même avec tous les trucs et les stratégies utilisés qui ont aidé à leur insertion sociale, nous remarquons que pour atteindre le niveau d'autonomie et d'indépendance, ceux-ci devaient avoir développé beaucoup de qualités personnelles. Des qualités aussi variées que le contexte le demande. La débrouillardise, être fonceur pour obtenir de l'emploi, développer leur



mémoire pour compenser leurs difficultés, être créatif, développer des trucs adaptés à leurs besoins, aller jusqu'à user de charme et d'astuce pour arriver au but fixé.

*« ...J'y ai été une fois avec lui mais j'irais tout seul parce que quand je m'en allais... ...Je remarquais beaucoup ... » Hugues*

*« ...Je suis un gars pas trop gêné, avec la gueule que j'ai... » Julien*

*« ...Ça prenait une bonne mémoire, j'écoutais un disque puis je l'apprenais tout de suite... ...Je travaillais pas mal plus qu'un autre pouvait travailler parce que je travaillais en double... » Jérémy*

*« ...Oui, je comptais combien est-ce qu'il y avait de mailles puis je le marquais à ma manière, puis je pouvais sortir le dessin du voisin ...» Rita*

*« ...Quand maman faisait sa popote, je regardais beaucoup aussi, pour faire les gâteaux, ces choses-là... » Rita*

*« ...Tous les trucs que les autres disent, bien nous autres on les applique parce que notre tête , elle travaille pour la balance... ...dans la vie il faut que tu te débrouilles parce que mon ordinateur était dans ma tête, je m'étais fait une petite liste puis je la gardais tout le temps... ...J'avais bien regardé puis toute la fin de semaine, il fallait pas que j'oublie là... » Louise*

*« ...Moi je marchais beaucoup avec les dessins ...» Lise*

*« ...Comme moi j'avais tous les plans, ça fait que je regardais comment c'était écrit puis tout ça... » Maurice*

*« ...Énormément, on observe beaucoup des choses puis on détecte beaucoup d'affaires là, tu sais... ...J'étais une personne qui était beaucoup remarqueuse...» Natacha*

*« ...Moé j'ai ça, je veux dire j'ai peut-être ça dans le sens pour débrouillage... » William*

#### **4) Le support reçu**

On remarque que le support reçu par nos participants vient principalement des compagnons de travail, de certains patrons et plus souvent de la famille.

*« ...C'est ma femme qui l'a remplie, puis j'ai été la ramener le lendemain. Ça fait que le boss, il le sait, c'est pour ça qu'il m'envoie pas quand il faut écrire... » Hugues*

*« ...Bien je travaillais... ...quand ma femme travaillait pas, je l'appelais, je lui demandais explique-moé comment ça s'écrit... ...Je vais t'aider si t'es pas capable. Sois pas inquiet... » Julien*

*« ...Ça fait que quand il y avait des chèques à faire, j'ai un de mes garçons qui était là, bien dans ce temps-là, c'était ma première femme... ... si ça vous fait rien, voulez-vous le faire? Veux-tu lire ça pour moé? Tu vas me lire ça si tu veux... » Albert*

*« ...Moi je continuais pareil, ma mère elle continuait à me montrer pareil des mots... » Lise*

*« ...Il dit : moé je paye deux heures, non quatre heures par soir, pour ceux qui veulent aller à l'école... » Viateur*

*« ...Bien je vais lui demander, premièrement je vais lui demander la route... » William*

Nous croyons que cette partie de la recherche nous a permis de mieux comprendre les situations dans lesquelles les personnes interrogées ont vécu ou vivent encore aujourd'hui pour certains.

Nous pouvons mieux comprendre quels sont les mécanismes utilisés qui ont permis leur insertion dans la société que ce soit en milieu de travail ou dans la société en général. Nous réalisons à quel point ces personnes ont dû faire preuve de créativité, de détermination, pour avoir réussi à vivre pendant toutes ces années sans savoir lire et écrire dans un monde comme aujourd'hui.

## Les obstacles à l'insertion sociale

Nous avons constaté que les obstacles à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul étaient principalement des facteurs sociaux (le milieu de vie, la situation économique, les valeurs du milieu), institutionnels (le fonctionnement de l'école) et familiaux (analphabétisme des parents, abandon).

### **1) La vie à la campagne**

Les participants et les participantes viennent de milieux variés mais ont vécu des situations similaires: ils viennent de la ville ou de la campagne, sont membres de familles nombreuses et plus souvent qu'autrement pauvres; certains vivaient sur des fermes familiales ou étaient des engagés.

« ...Mon père, il m'avait placé sur la terre... ...chez des voisins... » Hugues

« ...J'ai toujours travaillé sur la terre... » Jacques

Certains venaient de la campagne et devaient travailler sur les fermes, ce qui amputait leur temps de classe, les plaçant ainsi en désavantage surtout lorsqu'ils avaient déjà des difficultés. Le choix était facile à faire entre «*perdre son temps à l'école* » et travailler sur la ferme. De plus, les fermes étaient quelquefois assez éloignées de l'école. L'hiver, de nombreux jours de classe étaient perdus à cause des mauvais temps ou du manque de vêtements adéquats pour aller à l'école.

« ...Bon c'était la campagne puis on était à trois milles de l'école, donc c'était dur l'hiver à l'école... » Louise

« ...Durant les travaux, bien j'arrêtais l'école pour aider à mon père à faire ses travaux l'automne, l'été. C'est pour ça bien que j'ai toujours pris du retard... » Maurice

« ...Il y avait trop de neige puis il faisait trop froid, ça fait que l'hiver j'y allais pas... » Jacques

## **2) L'école (difficultés d'apprentissage)**

Plusieurs des participants sont allés à l'école mais ont rencontré des difficultés (troubles de langage [bégaïement], dyslexie etc.) qui, en fin de compte les ont handicapés au niveau de l'apprentissage et ont fait qu'ils ont été mis de côté par le corps enseignant. Cet ostracisme a miné leur confiance personnelle et souvent, devant l'intransigeance et l'incompréhension de leurs enseignants et de leurs pairs, certains se sont entêtés ou ont développé des craintes sérieuses face à leur capacité d'apprendre et même à leurs possibilités de réussite sociale.

*« ...Tu te levais la main pour avoir une question, assez souvent ils ne s'occupaient même pas de toi... ...on était barouetté d'un bord à l'autre... » Julien*

*« ...On avait des professeurs dans ce temps-là... ...qu'ils nous tapaient des claques par la tête... ...C'était dur, le professeur était mauvais. Je m'en rappelle une fois, on avait glissé dans une côte avant d'arriver à l'école. Ah, maman, la maîtresse, elle nous attendait avec la "strapp"... » Adèle*

*« ...Parce que la madame, elle fessait sur les doigts puis j'aimais pas ça puis j'ai arrêté. Je faisais ma tête dure puis j'ai bloqué là... » Rita*

*« ...Tout au long de ma vie, de treize ans en montant, j'ai trouvé ça dur. Il y a des soirs que j'ai braillé. Je me trouvais innocent... ...des choses... ...j'étais complexé au dernier degré. J'ai fait rire de moi une couple de fois... » Jérémie*

*« ...Parce que j'avais un défaut de parler... » Louise*

*« ...J'avais de la misère à parler, à prononcer, je ne parlais pas... » Lise*

*« ...À part de ça, j'allais à l'école mais j'avais tellement de misère à parler là que je n'étais pas capable de dire des mots... ...je bégayais assez que je venais comme... ...ils donnaient pas le temps parce que la maîtresse n'avait pas le temps parce qu'elle avait trop d'élèves ... » Jacques*

## **3) L'école (classes spéciales)**

Plusieurs ont été envoyés dans des classes dites spéciales, qui étaient en réalité des espèces d'ateliers de travaux manuels où, à toutes fins pratiques, les possibilités de réinsertion à des classes régulières étaient inexistantes.

*« ...Bien, j'étais en spéciale, ils m'ont envoyée en spéciale là t'apprends. Non, ça m'a toujours beaucoup beaucoup dérangée mais je le masquais par d'autre chose... ...Tu rentres dans le secteur personnel, c'est le secteur des moins bons, des stupides... ...en tout cas tous les déchets de la société sont là ... » Mireille*

(Puis ton secondaire, tu l'as tout fait finalement) « ... Oui, je l'ai tout fait mais en genre cheminement particulier... » René

« ...Puis là , j'étais dans une classe vraiment spéciale... (Avec des jeunes comme toi qui avaient de la misère) ...Oui, mais beaucoup plus pires que moi... C'est la récupération que j'ai faite... ...Puis c'est là que je me suis aperçue, j'ai dit : écoute, moi je fais plus rien. Ça fait que j'ai plus rien fait... ...Je me sentais démunie, je me sentais une niaiseuse... ... j'ai fait ma sixième année là... ...Puis là à Daniel Johnson – secondaire-, c'était encore la même affaire... ...ça toujours suivi ma... ...pas ma vie là... ...mais dans la vie d'enfant... » Natacha

« ...J'ai tombé en classe spéciale, c'est là que j'ai commencé à faire des cabanes là, tu sais, mais moé des cabanes, je ne voulais pas en faire là, tu sais, ça ne m'intéressait pas... » Julien

(Puis ils t'ont mise dans une classe spéciale?) « Oui , à faire des travaux, à faire toutes sortes de choses... ...tu faisais qu'est-ce que tu pouvais puis jusqu'à temps que tu sois décidée de t'en aller de l'école... » Rita

« ...Après, ils m'ont mis dans une classe d'arriérés, ça fait qu'à la place d'apprendre à lire puis écrire, on apprenait le bois... » Jérémy

« ...Ils ont décidé de me mettre dans une école spécialisée... ...que j'étais une attardée... » Lucie

#### **4) L'école régulière**

Quelquefois, les classes dites régulières ne valaient guère mieux: trop d'élèves, professeur trop occupé ou peu intéressé par des élèves «difficiles». Les insultes précédaient la honte et il est facile pour un jeune continuellement confronté à l'échec de se dire qu'on était pas bon.

« ...La maîtresse elle me mettait dans un coin puis elle me dit : dérange pas les autres... ...j'avais de la misère. C'était «têt-bien» pour ça que ça m'intéressait moins. C'est ça , je faisais rire de moé. Regarde le grand niaiseux ... » Conrad

« ...J'étais toujours le dernier de la classe. On était genre des grosses classes... » René

« ...Elle était sévère puis déjà j'entendais crier chez nous, ça me tentait pas d'entendre crier à l'école... ...On était dans... ...une classe régulière, on était 35 élèves... » Lucie

## 5) Institutionnalisation et difficultés familiales

Chez les plus âgés, le placement plus ou moins prolongé en institution a laissé des traces et a causé plusieurs problèmes.

*« ...Parce que j'étais dans comme un genre d'orphelinat , des orphelins - orphelins de Duplessis - ... puis j'ai pas été à l'école puis j'ai été en travaillant sur une terre... » Roger*

*« Moi, j'étais à la crèche de Rouville -Youville - ....J'ai resté là jusqu'à 7 ans puis le monsieur... ..le monsieur est venu me chercher puis il y avait comme un genre de représentant... ..puis le monsieur et la madame qui sont venus me chercher, ils disaient on va t'envoyer à l'école... ..J'ai fait un an à l'école puis j'étais très bon. Là ils m'ont retiré de l'école, il dit on est allé te chercher pour travailler... ..Là j'ai commencé à travailler comme un homme. On était sur une terre, dans la campagne... »*

Jean-Jacques

Chez les plus jeunes, l'obstacle à l'apprentissage était quelquefois relié aux troubles de comportement. Ces jeunes vivaient des difficultés réelles à la maison (famille d'accueil, centre d'accueil) qui se reflétaient dans leurs apprentissages.

*« ...J'étais en famille d'accueil... ..Je n'avais pas assez d'encadrement... ..mes parents sont plutôt dans le milieu criminel... ..tellement j'avais de la misère au primaire que j'en ai venu avec des troubles de comportement. ...chaque fois que quelqu'un soit « achalait » ma petite amie... ..je devenais agressif aussitôt... » Pierre*

*« ...J'ai eu une enfance très perturbée... ..maman me battait puis je n'étais pas capable de rien faire puis je voyais le monde réussir puis moi je n'étais pas capable de réussir pantoute... ..j'ai commencé à doubler... ..j'ai commencé à moins aller à l'école puis moins aimer ça... ..je me suis fait arrêter... ..pour agression... » Steve*

## 6) Les problèmes de santé

Plusieurs personnes nous ont fait part de leurs problèmes de santé ce qui handicapa encore plus leur processus d'apprentissage.

*« ...Dans mon jeune âge, j'avais la vue faible et mes parents... ..bon ils disaient voyons donc, ça se peut quasiment pas que t'aies les yeux faibles... ..pour voir au tableau... ..J'ai eu des lunettes à l'âge de treize ans... » Viateur*

*« ...Et puis, rendu à peu près vers dix ans, j'ai eu un accident d'auto, j'ai été au moins 5 ans à l'hôpital Ste-Justine... » William*

« ...J'ai pogné la polio à six ans. Je tombais trop malade trop souvent... » Lise

« ...Moi, j'étais à une crèche... ...ils ont dit que j'étais un fou puis j'étais un malade, que c'était à cause de ma maladie que j'avais... ...La polio... » Rémi

## **7) Les valeurs d'une époque**

Les filles faisaient face à un préjugé particulier qui voulait que l'instruction n'était pas nécessaire pour avoir des enfants. De plus, lorsque la tâche de la mère de famille devenait trop ardue pour cause de maladie ou famille nombreuse, une fille quittait l'école pour aider. Si en plus, cette fille avait des difficultés à l'école, le retrait s'avérait très facile.

« ...Ma mère a tombé bien malade... ...donc c'est moé qui ai pris la relève parce que j'étais plus capable...ça fait que le garçon a continué puis moé... ...ils disaient t'as pas besoin d'apprendre... ...t'es une fille puis tu vas te marier... ...t'as pas besoin de savoir lire et écrire... » Louise

« ...Moi j'étudiais le soir puis le lendemain matin, j'étudiais encore puis ça ne rentrait pas. Ça fait que là... ...j'ai lâché l'école, ma mère m'avait besoin... » Adèle

Lorsqu'un ou les parents d'une famille sont analphabètes, les enfants en difficulté font face à un autre problème: le manque d'aide et de support familial.

« ...Pour moi, avant de commencer à aller à l'école, ma mère pouvait pas me le montrer parce qu'elle le savait pas... ...Puis mon père, bien quand il était à la maison, après souper la face dans le journal. On y demandait quelque chose, je lis mon journal là, viens pas m'achaler... » Albert

« ...Mon père, il n'a jamais été à l'école... » Conrad

« ...Puis mon père c'était un gars qui ne savait ni lire ni écrire, pratiquement pas. Je pense qu'il était encore pire que moé... » Viateur

« ...Mon père il est pas capable de lire puis écrire... » Liliane

« ...Mon père ne sait pas lire ni écrire. S'il n'avait pas bu à ce point-là, peut-être que ma mère m'aurait montré un peu plus... » Jérémy

« ...Elle m'aidait pas pantoute parce qu'elle avec, elle savait pas lire ni écrire... » Steve

## 8) La pauvreté

La pauvreté est un autre facteur aggravant: l'enfant se sent différent, il est souvent mal habillé, il déménage souvent et fait à chaque fois face aux difficultés et aux insultes. La pauvreté n'est qu'un des problèmes qui nuisent à l'apprentissage; l'alcoolisme, le divorce, le chômage sont d'autres facteurs aussi sérieux.

« ...Bien moé, la jeunesse que j'ai passée, je voyais mon père par rapport à la boisson... » Albert

« ...Bien moé, chez nous, j'avais trop de problèmes. Mon père, c'était un alcoolique puis ma mère, elle prenait des pilules dans ce temps-là, ça fait que si je me sentais pas bien chez-nous, je me sentais pas bien nulle part... » Lucie

« ...Ils prenaient un coup puis... .. ma mère aussi. Mon père il venait fou assez souvent... (t'en gardes des séquelles de ça?) ...oui, bien oui, j'ai commencé à boire à cause de ça ... » Jérémey

« ...On déménageait souvent... ..on déménageait au bout de six mois. Ça fait que là tu recommences à neuf dans une autre école. Quand il te fait écrire au tableau tu trompes, les élèves, les autres élèves, ils rient de toé. Puis moé bien des fois, ça me mettait à la gêne, le lendemain, je voulais pas y aller... ..j'étais pas habillé la plupart du temps pour y aller... » Albert

## 9) La dépendance sociale

Adulte, le participant rencontre aussi des obstacles à l'apprentissage. L'obligation de s'en remettre au conjoint pour ses affaires personnelles (budget, banque, courrier, documents officiels, demande d'emploi etc.) le dévalorise. Le conjoint a le contrôle et c'est difficile pour la personne analphabète de reprendre son autonomie à mesure que ses capacités augmentent. Souvent le conjoint s'y oppose, même inconsciemment. Le cercle de la dépendance est difficile à rompre.

« ...J'ai rencontré une jeune épouse et puis on a été seize ans mariés... ..mais c'était toute elle qui contrôlait tout... ..quand on s'est séparé, j'étais rendu, je savais à peine écrire mon nom... » Viateur

« ...Je prenais pas de chance quand le mari n'était pas là... » Rita

« ...Quand ma femme ne travaillait pas, je l'appelais, je lui demandais explique-moé comment ça s'écrit... » Julien

« ...C'est tout elle qui faisait... ..C'est elle qui remplissait ça... ..Mais j'étais pas capable, j'étais gêné. J'ai deux enfants puis je me fie un peu à eux autres, je me fie sur ma femme... » Jean-Jacques



Découvrir les vrais obstacles à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture des participants et des participantes est une étape essentielle pour les animatrices de notre centre. Si nous pouvons apporter à chacun, réconfort, confiance en soi et en leur capacité d'apprendre, notre travail sera d'autant plus facile que les causes des problèmes auront été adressées et des solutions implantées.

## Les motivations à apprendre

Pourquoi, souvent après une vie remplie et occupée, les participants à la recherche ont décidé de faire quelque chose et de s'engager dans une nouvelle démarche d'apprentissage? Et ce, malgré tous les échecs passés, liés à l'école et à l'apprentissage en général. Notre recherche nous a permis de découvrir que les motivations, les éléments déclencheurs d'une démarche d'alphabétisation sont très variés.

Pour les uns, il s'agit d'améliorer ses conditions de vie quotidienne, pour d'autres, un changement important dans la vie fournira la motivation (perte d'emploi ou de conjoint). Se sortir d'une situation de vie pénible et difficile fournira souvent une motivation importante (pauvreté, dépression). Des pressions directes du milieu de travail ou d'un organisme comme l'aide sociale serviront de déclencheurs ou l'influence d'une personne proche fera pencher la balance.

### **1) Améliorer le quotidien**

Lorsque les participants à la recherche parlent de leur désir d'améliorer leur vie de tous les jours, ils fournissent les exemples suivants... L'obtention du permis de conduire revient souvent pour Rita et pour Viateur.

*" ...Ah bien ça, je vais te le dire, c'est parce que je voulais apprendre à conduire une auto... ...Parce que le mari c'était endormi au volant... ...puis j'ai dit il va falloir que j'aille apprendre pour y aider à un moment donné, on prend de l'âge tous les deux puis peut-être qu'il a eu un malaise..." Rita.*

*" ...ma compagne, à un moment donné, me dit : « crime » t'as déjà conduit, tu conduis des lifts à l'usine, t'es capable de conduire... ...Penses-tu que tu vas avoir ton permis de conduire... » Viateur*

De pouvoir comprendre et même de pouvoir écrire à son conjoint ou à sa conjointe, de pouvoir se sentir un peu plus l'égal de l'autre dans la relation de couple peut fournir la petite poussée dans le dos.

*" ... mais à un moment donné, moi je lui écrivais des petits mots, de beaux petits mots d'amour... ...j'y avais demandé si mon mot est pas très bien écrit, tu me le corriges. « Cibol », ce n'est plus moi qui avais écrit, c'est lui, tu sais... " Lucie.*

S'engager dans une démarche d'alphabétisation devient important si on a simplement l'envie de se payer un peu de loisirs en utilisant la lecture, que ce soit en lisant des bandes

dessinées, en comprenant les textes écrits à la télévision ou bien simplement par un désir d'améliorer la qualité de son français.

" ...c'est que je me suis dit: je lis juste des "comiques" puis je vois juste les images, puis je ne suis pas capable de lire. Si je saurais lire au moins, je serais capable de rire de la bande dessinée..."  
Steve

" ...C'est à un moment donné quand je regardais la télévision puis je comprenais pas qu'est-ce qu'ils voulaient dire, j'écoutais un film puis là, à un moment donné, veux-tu me dire qu'est-ce qu'ils... ..te disent... ..C'est là que j'ai dit, c'est là que j'ai demandé à Claude -son tuteur- , j'ai dit j'aimerais ça apprendre à lire..." Rémi

" ... Parce que je pratiquais pas. J'en perdais tout le temps là, je faisais toujours plus de fautes là..." Maurice

## 2) Un changement de vie important

Un changement de vie important pourra également être apporté par les participants comme source de motivation. La perte d'un emploi, le désir de maintenir ses capacités physiques et mentales suite à la maladie de Parkinson sont apportés comme exemples de motivations.

" ...J'ai dit à celle qui me donnait des conditionnements physiques là, j'ai dit j'aimerais bien ça aller à l'école puis tout, j'ai dit apprendre... » Jean-Jacques.

Pour d'autres, ce sera la brutale réalisation d'une dépendance au moment de la perte d'un conjoint, qu'elle soit le résultat d'un décès ou d'une séparation.

" ...Mon chum, sa femme est morte puis il savait pas lire puis écrire... ..lui sa femme est morte, il en a eu de la misère. Mais là moi quand j'ai vu ça, j'ai dit : « crise » si elle meurt -ma femme-... .. je veux pas être dans la... ..C'est pour ça que pour moi, j'ai dit : lire c'est encore plus important qu'écrire..." Jérémy

" ...mon gros hic là puis j'ai parti à pleurer puis je savais plus quoi faire, c'est quand j'ai resté toute seule, je m'étais divorcée puis j'étais toute seule avec mon enfant -1 an- à la maison... ..Une chance qu'il était là mon enfant parce que je sais même pas où je serais rendue aujourd'hui là. Parce qu'il était là, tu sais, il me donnait un coup de pouce, puis envoye, il était là... ..Oui, j'ai revenu à Un Mondalire..." Natacha

Mais souvent, c'est la réalisation d'un vieux rêve qui devient possible au moment où le temps devient disponible. Que ce soit au moment où la famille a été élevée ou bien à l'heure de la retraite.

« ...Ça fait qu'une journée, je m'en vais à l'église puis c'était marqué dans le feuillet de l'église qu'on pouvait lire puis écrire. Mais là j'ai dit: tiens, là, c'est le temps là, j'y vais...» Adèle (âgée de 50 ans à l'époque)

" ...À la maison, je cherche parfois des papiers importants. Ma femme classe les papiers mais parfois, elle oublie où elle les met. Après ça, elle dit: c'est vrai, c'est moi qui les ai serrés. On dirait que je la dérange dans les papiers mais là je vais aller l'apprendre puis je te dérangerai plus..." Albert

« ( Mais dans le fond, ce que tu me dis là, c'est que depuis que t'étais en première année quand tu étais tout petit) ...ouais... (Ça t'a choqué de ne pas pouvoir aller à l'école parce que tu restais loin) ...Ouais... (mais tout au long de ta vie, tu gardais toujours dans ta tête l'idée d'aller apprendre à lire puis à écrire) ...Ouais... ( toute ta vie tu disais : aye un jour je vais l'apprendre)" Jacques

### **3) Le besoin de s'en sortir et de survivre**

Mais quelquefois, un déclic se produit et on ressent le besoin de se sortir d'une situation pénible. Pas que ce désir d'améliorer son sort n'existait pas auparavant, mais un petit incident vient affermir le désir et l'actualiser. Souvent, ce déclic se produit au travail...

" ...Mais c'est parce que là , ils me donnaient des affaires à remplir à la compagnie puis j'ai dit " câlic ", j'ai dit j'ai rien que vingt-cinq, trente ans, j'ai dit " câlic " j'ai dit je peux pas faire ça toute ma vie, écoeurer tout le monde pour... ...ça fait que c'est ça... ...ça fait que je suis décidé un bon matin puis je suis allé à Un Mondalire puis..." Conrad.

" ...Puis là bien les jobs là, c'est bien beau dire que je les connais, je sais qu'est-ce que je fais, tout ça, je connais tout ça par coeur mais sur le papier, la job que j'ai à faire. Là quand j'ai commencé à tomber millwright tout seul, avec toutes les feuilles de papier qu'on avait... ...Là pour faire les jobs, j'allais voir des chums puis je disais : envoye, lis-moé ça là qu'est-ce que j'ai à faire... ...Puis là , je parlais..." Julien.

" ...il est peut-être temps que je me remette dans la peau d'un étudiant pour finir mon secondaire puis... ...je veux m'en aller dans une job qui a de l'allure, pouvoir m'ôter du bien-être social à un moment donné, il faut que je finisse mon secondaire..." Pierre.

" ...Bien parce que moi je veux me trouver une bonne job à l'extérieur puis je ne pouvais pas rien faire de ma vie puis de moi-même, je veux continuer à progresser tranquillement..." Steve

" ...il y a un gars -à l'usine- qui s'est aperçu que je savais pas écrire puis... ...Oui, ça fait que j'y ai "calissé" mon poing dans le visage, j'ai été suspendu trois semaines de temps -il était chef de groupe- . C'est là que j'ai commencé à me réveiller..." Jérémy

À d'autres occasions, on se rend compte que si on ne reprend pas le contrôle de sa vie, d'autres le feront à la place. Un agent d'aide sociale par exemple...

" ...L'aide sociale, ils me forçaient d'aller dans une place comme dans une école puis moi j'aime pas beaucoup ça. La première fois que j'ai venu ici je me sentais plus... ..je ne sais pas, pas dans une école, je me sentais bien..." René

Mais aussi, ce pourra être parce que l'on veut se sortir d'un cycle infernal de dépression et de déprimés à répétition.

" ...Puis je dis à ma fille, je dis imagine-toé, j'ai dit le docteur m'a dit que je faisais une dépression parce que je le veux... ..C'est à partir de là... ..mais moi je me disais à moi-même, j'ai gagné ma vie sans savoir lire puis écrire. Pour moé, c'était une honte de retourner à l'école... ..Puis j'ai dit ouais bien, j'ai dit si c'est de ma faute, j'ai dit peut-être si j'essayais de prendre un cours tu sais, parce que tu vas pas vers les autres quand tu sais pas lire..." Louise.

#### **4) L'influence d'un proche**

Pour plusieurs, un membre de la famille, un ami, un proche ou même un patron feront les premiers gestes et fourniront le petit encouragement qui permettra le début d'une démarche.

(une belle-soeur) - " ...Oui, ouais, c'est Suzanne puis elle m'a demandé pour... ..Elle dit j'aimerais ça que tu irais à l'école puis moé je ne voulais pas y aller. Là le lendemain, je me suis levé avec ça, ah tiens, t'as raison, Suzanne, je vais y aller, tout qu'est-ce que tu veux, ça va me déniaiser puis ça va être bon pour moi pour apprendre pareil..." Roger.

(un directeur d'usine) - « ...À un moment donné au travail, c'est le directeur de l'usine, il s'est rendu compte que dans l'usine, il y en avait trois, quatre qui ne savait plus ou moins lire, puis il y en a d'autres que pas pantoute, leur nom, c'était un X... ..Il dit moi je paye quatre heures par soir ceux qui veulent aller à l'école..." Viateur.

(une conjointe) - " ...C'est ma femme... ..avant, j'avais été en face du IGA là -en face du centre d'alphabétisation- ma femme, elle dit Hugues, vas-y voir... ..elle avait vu ça dans la vitre... ..Ça pris même plus qu'un an avant que je me décide d'aller là..." Hugues.

(une directrice d'école) - " ...ça faisait à peu près treize ans que j'étais concierge -dans les écoles-... ..puis j'ai eu une directrice qu'elle m'a peut-être mis à mon pas... ..Elle m'a mis au pas... ..bien je lui disais que j'avais de la misère à lire pour mes produits et puis un soir, elle me dit là, elle dit tu vas aller à l'école... ..ça fait que j'ai dit bien, j'ai dit je vais essayer ça, j'ai dit que je vais y aller pour une semaine..." William.

(un conjoint) -" ...lui il partait travailler puis moi aussi je travaillais dans ce temps-là puis il avait vu le " Mondalire " comme ça. Puis il y avait été lui-même au " Mondalire"... .. puis il a pris toutes les informations puis il a pris un rendez-vous pour moi..." Natacha

L'exemple pourra même devenir un modèle négatif, qu'il faudra tenter d'éviter.

*" ... Mon père il est pas capable de lire puis écrire... ...ça fait que j'ai dit je ferai pas comme mon père..." Liliane*

Cette recherche a confirmé ce que nous savions déjà: à savoir que la panoplie des motivations est très vaste. Et de plus, que la période de temps, qui se situe entre le moment de la décision d'entreprendre une démarche d'alphabétisation et la réalisation de ce projet est très variable pour chaque participant et chaque participante. De plus, nous constatons que l'influence exercée par des personnes en situation de confiance s'avère très importante auprès des personnes analphabètes.

La recherche renforce notre conviction de l'importance de la sensibilisation de la population au problème de l'analphabétisme et de la pertinence de faire connaître les services que les centres d'alphabétisation populaire offrent. Plus les gens seront informés et sensibilisés à cette problématique, plus ils seront en mesure de faire circuler ces informations dans leur famille et leur cercle d'amis.

## Gains reliés à l'apprentissage

Les participants ont identifié plusieurs gains appréciables qui ont résulté de leur démarche d'apprentissage. La plupart ont mentionné qu'ils sont beaucoup plus autonome et indépendant pour remplir l'ensemble de leurs tâches quotidiennes et leurs responsabilités. Plusieurs affirment que leur qualité de vie s'est grandement améliorée. Les entrevues nous révèlent que cette démarche leur a apporté énormément en ce qui concerne leur estime de soi. Plusieurs affirment que d'apprendre à lire et à écrire les a libérés d'un poids énorme. Enfin, pour certains, leur démarche d'apprentissage se traduit par un accroissement significatif de leur contribution sociale.

### **1) Autonomie et indépendance**

Beaucoup de participants à la recherche estiment que la démarche d'alphabétisation qu'ils ont entreprise, a entraîné pour eux de nouvelles formes d'autonomie et d'indépendance. Du chemin reste encore à faire mais déjà, ils sont heureux de voir ce qu'ils ont accompli.

*« ...je suis plus capable de me débrouiller pour moi-même... » Steve*

*« ...aujourd'hui je suis bien contente, tu sais... ...je suis capable de me débrouiller... » Natacha*

*« ...avant que je vienne ici, j'écrivais mon nom mais je mélangeais mes lettres... ...aujourd'hui... ...ma femme m'a dit, t'écrit ton nom, tu fais même plus de fautes... » Hugues*

*« ...là, je me sens plus indépendant... ...plus d'affaires de « lunettes » ou « de quelqu'un m'attend »... ...je suis capable de prendre mon temps puis le faire... » Conrad*

*« ...ça aidé un peu pareil... ...J'ai fait plus indépendante, je lis un petit peu les annonces pour aller faire les « groceries » ... ...puis des fois sur un papier qui arrive, je vais regarder un peu... ...Ça me prend du temps... ...Mais je l'ai pareil... ...quand la balance me fait pas mon affaire, bien je le jette puis là bien je n'ai pas besoin de demander... » Rita*

*« ...Ça change plus parce que je ne suis plus la même personne... ...On vient plus indépendant... » Rémi*

## 2) Habiletés utiles dans la vie quotidienne

Les habiletés que les participantes et les participants ont développées suite à leur apprentissage, leur sont utiles dans la vie quotidienne. Trouver un numéro de téléphone dans le bottin n'est plus une tâche insurmontable.

*« ...Je suis toute seule aujourd'hui puis je me débrouille, tu sais, je suis capable de faire des téléphones... ...prendre des noms... ...cherche le numéro dans le livre du téléphone... ...Là aujourd'hui j'ai plus besoin d'inventer... ...toutes sortes d'histoires... » Louise*

Quelques-uns mentionnent qu'ils ont développé la capacité de pouvoir lire les étiquettes et de reconnaître les différents produits lorsqu'ils font l'épicerie et qu'ils s'en servent à la maison ou au travail.

*« ...Je vais lire à la shop... ...sur les boîtes... » Hugues*

*« ...Avant je restais des heures sur les produits, astheure je reste moins longtemps... » Lise*

*« ...Avec Doris là, elle marque les mots sur les épices... ...la dernière voyelle, hop, celle-là est bonne... ...je peux m'en aller magasiner puis si j'ai besoin... ...de la viande... ...c'est marqué porc... ...je prendrai pas du bœuf... ...je comprends mieux qu'avant... ...quand je travaillais, il y avait des produits, ils n'avaient pas tous des dessins... ...t'avais des produits caustiques... ...il fallait que je fasse attention... ...ça m'a beaucoup aidé parce qu'à l'école, je me faisais une liste puis je marquais mes produits caustiques... ...ça m'a donné une chance ça... » William*

On affirme pouvoir enfin comprendre et payer des comptes et aussi de pouvoir faire des chèques.

*« ...Ça m'apporte beaucoup... ...il y a bien des comptes que je paye tout seul... » Jacques*

D'autres se disent heureux de pouvoir remplir des rapports au travail et de compléter des formulaires.

*« ...Maintenant... ...Au moins, j'écris... -au travail- ...quand j'ai eu mon accident, j'ai écrit mon accident... ...J'étais comme fier de moé... ...J'écris des millions de fautes là... ...Au moins il me comprend... » Jérémy.*

*« ...Premièrement au travail... ...si j'ai de quoi à écrire à ma gérante, j'y écris...-des formules d'applications- ...J'arrive à les remplir toute seule. Aujourd'hui, c'est la deuxième que je remplis toute seule... » Lucie*



« ...Quand il y a des formulaires à remplir, là j'ai moins peur, je suis capable de lire... ...c'est plus facile, je sais maintenant que je peux me débrouiller... » Pierre

« (si t'avais à remplir des rapports, tu te débrouillais plus) ...Mais oui, c'est ça... » Maurice

« (Quand tu louais des salles) ...je pouvais remplir la formule... ...je remplis ça et puis toutes des petites affaires que des fois, on est content de faire... » William

« ...Quand ils me donnaient un formulaire... ...je savais pas comment remplir ça... ...Aujourd'hui, c'est pas pire, je suis capable de le remplir... » Rémi

Souvent, on peut maintenant s'orienter, se situer géographiquement, lire une carte, les noms de rues, les indications de la route.

« ...C'est un plus aujourd'hui, des vraies pancartes, mettons : l'Isle-aux-Grues... ...ça ne m'embête plus... » Viateur

« ...Je n'ai pas besoin de personne pour demander à quelle place que c'est ça ?... » Jacques

« ...Aujourd'hui, moé, aucun problème... ...Les affiches, il y a bien bien des affaires que j'ai tout appris... » Julien

« ...Je vais lire un petit peu, comme les noms de rues... ...pas trop longs... ...je suis capable de les lire... » Hugues

« (Astheure tu te débrouilles, tu vas pas mal où est-ce que tu veux ?) ...Oui... ...je fais ce que je veux... ...ça vient d'Un Mondalire, premièrement... » Lucie

« ...Ah aujourd'hui, ça va bien, je lis mes pancartes... ...si je pogne une pancarte, je vais m'arrêter, je vais épeler mes mots mais des fois j'épelle les deux premiers mots puis... ...je vais tomber tout de suite dessus... » William

« ...Tu sais, elle, elle m'avait fait une carte, ça m'a aidé, astheure, je sais toutes ces affaires-là, ça va bien mieux... ...je me sentais perdu... ...là astheure au lieu, je me débrouille bien... » Roger

### 3) Amélioration de la qualité de vie

Plusieurs participants parlent d'une amélioration générale de leur qualité de vie. Cette amélioration peut prendre plusieurs formes; à commencer par pouvoir lire les petits messages de ses proches ou bien d'en écrire soi-même.

*« ...Quand Geneviève elle laisse des messages, ça m'aide plus pour le lire... ...Il y a des sons que je savais pas avant... ...ça m'aide beaucoup plus... » René*

*« ...Quand je reçois, comme hier soir, j'ai un petit papier de ma petite sœur qui est venue puis j'y étais pas... ...si ç'aurait été dans d'autres temps, j'aurais dit c'est quoi ça. J'aurais jamais été capable... ...J'ai pu le lire... ...c'était écrit en «pattes de mouches»... ...pas «compréhensible»... ...J'ai pu le lire... » Louise*

Ces petites attentions deviennent utiles à l'occasion d'un anniversaire afin de pouvoir lire ou écrire des cartes de souhaits.

*« ...Ah ça changé quelque chose... ...Quand je me suis mis à faire des cartes, que j'ai été capable de les écrire dedans moi-même... ...j'étais capable d'écrire je t'aime beaucoup sur le papier... ...sans le demander à un autre qui l'écrive pour moi... » Rita*

Pouvoir lire du texte à la télévision, lire les journaux, tout cela contribue à l'amélioration de la qualité de vie.

*« ...Je lis des fois, des magazines, des jeux sur Videoway que... ...j'essaye de lire... ...il y a comme des dictées là... ...ou il y a des mots croisés... » René*

*« ...Des fois je vais piger un journal puis lire là, des petits bouts... ...pas difficiles à lire... ...à la TV, ils passent des petits textes, je le pige... » Hugues*

*« ...Je comprends plus de mots peut-être là... ...j'ai un journal, je regarde la télévision, je lis... » Maurice*

*« ...J'ai plus confiance en moi sur certaines affaires... ...je vais peut-être lire La Presse, épeler mes mots... » William*

Un voyage que l'on devient capable de préparer soi-même prendra sans aucun doute, une saveur toute particulière.

« ...Il y a les voyages itou... ...je sais lire un peu... ...je le lis puis je dis tiens, ça, ça m'intéresse puis moé, je vais là... » Jacques

Pouvoir enfin aller chercher son permis de conduire, lire un menu, voter et participer à la vie sociale.

« ...pour moi, conduire... ...je me suis senti valorisé à deux cent pour cent... (toi tu voulais aller chercher ton permis de conduire) ...Ça fait quatre ans que j'ai mon permis... » Viateur

« ...là, tu peux commander ce que tu veux... » Mireille

« (tu voulais voter)...astheure que je suis capable de lire les premières voyelles en descendant, le premier nom... ...ça va bien... » William

La demande d'une carte de crédit devient plus facile et certains sont fiers d'avoir appris à apprivoiser de nouvelles technologies comme l'utilisation du guichet automatique.

« ...Je veux avoir une carte de crédit, je vais juste chercher le carton puis le remplir... » William

« ...Si je me retrouve tout seul... ...au moins je vais savoir comment me servir d'une carte de guichet... » Steve

« ...Les guichets automatiques, ça va assez bien... ...ça me remonte là... ...Ça me fait du bien ça... » Jacques

« ...Les guichets automatiques, ça m'a fait peur... ...ils nous ont donné de la formation là-dessus. Je trouve ça extraordinaire... » Viateur

« ...avant... ...au guichet automatique... ...j'étais pas capable... » Julien

#### **4) Épanouissement personnel**

Dans une démarche d'alphabétisation, on devient progressivement une personne différente, on réalise son potentiel et l'on s'épanouit.

« ...ma petite-fille... ...elle dit ma grand-mère, elle, elle en a fait du chemin... » Louise

« ...Mais moé j'aime ça là... ... J'apprends toujours, j'apprends... ...C'est un plus... » Maurice

L'augmentation de l'estime de soi, même plus, la reconstruction de l'estime de soi détruite suite à de nombreux échecs et mises à l'écart ;

« ...Bien astheure je suis plus un aveugle... ...Je suis plus heureux qu'avant... ...Avant, j'étais malheureux... ...Je voyais quelqu'un qui a appris à lire... ...J'étais jaloux... » Jérémy

« ...Je suis capable de «grossir» - grandir- moi aussi... » Steve

« ...Je prends le journal puis je le lis des grands bouts... ...ça avance ça... ...Ça développe mon esprit... ...Ça te fait voir ce qui se passe, ça me rouvre les yeux... ...Ça m'«ambitionne» ... » Jacques

« ...Ça m'a beaucoup -fait- évolué... ...je n'avais pas confiance en moi là... ...j'ai repris plus confiance... ...Je fonce plus astheure... » Adèle

« ...Ça se peut pas que j'ai changé de même, ça m'a aidé... ...Eux autres, ils m'aident bien icitte aussi... » Roger

La découverte de leurs capacités d'apprendre, le sentiment d'être capable de réussir, à leur rythme bien sûr, les rendent heureux et changent leur perception face à l'apprentissage en général, ils reprennent confiance en eux et dans les autres.

« ...Astheure que je suis capable de lire puis d'écrire, je suis capable de voir que les autres sont capables de réussir puis je vois que moé aussi je suis capable de réussir... » Steve

« ...Oui, je suis capable d'apprendre comme tout le monde, même je suis plus capable peut-être que bien d'autres... » Mireille

« ...Ça vraiment plus aidé là... ...j'ai vu des changements, même mes parents ont vu des changements au niveau de mon écriture... ...de ma lecture... ...même au foyer, ils se sont aperçus que ç'allait mieux... » Pierre

« ...La première année, je ne me suis pas senti à mon aise... ...la deuxième année... ...eux autres, ils ne me calent pas, ils m'aident plus à sortir de mon problème... ...elle me donnait confiance que moi j'avais pas... ...je me fais plus confiance en moi...» Lise

« ...J'ai plus confiance... ...Confiance en moi... ...Qu'avant, je n'en ai pas... » Liliane

« ...En dernier là, un petit gars me demandait : sais-tu lire, ça me faisait plus rien... ...j'étais fier, je suis tout le temps fier... ...je suis bien ... » William

« ...Je savais écrire mon nom puis c'est tout... ...je ne savais rien. C'est icitte que j'ai appris... ...Je veux montrer que je suis bon puis pas bon à rien... ...je m'en viens bien, je sais lire un peu... » Jérémy

Nous avons ressorti de nos entrevues que la démarche d'apprentissage entreprise leur a apporté un grand soulagement, celui « de se voir un poids d'enlevé ».

« ...tu te sens une pesanteur... ...sortir de tes épaules... » Jacques

La fréquentation des ateliers a permis de briser l'isolement (chacun se croit seul avec le problème, se cache et vit dans la honte), se faire des amis(es), développer un sentiment d'appartenance au groupe.

« ...Quand je sortais là, j'avais toujours peur... ...tout d'un coup quelqu'un me donne un papier pour lire... ...Mais astheure quand je sors, j'ai pas besoin de boire... ...à cause de ça... ... Je me suis fait des amis... ...je ne suis pas tout seul à savoir pas lire ni écrire... ...je suis plus heureux depuis que je viens à Un Mondalire... ...Je me sens mieux... » Jérémy

« ...La première fois que j'ai venu ici... ...je me sentais bien... ...Confortable puis bien... ...pour moi c'est une place que j'aime beaucoup... ...je suis bien content d'être ici... » René

« ...Je suis bien fière d'avoir retourné à l'école... ...j'ai vu que j'étais pas toute seule... ...j'ai été capable de dire au monde que moé j'ai pas eu la chance d'aller à l'école... ...c'est plus une honte là... » Louise

« ...Je suis capable de demander, astheure moé ça ne me dérange plus de demander... » Natacha

« ...Avant j'avais de la misère à dire que j'étais illettrée... ...Astheure, j'ai pas peur de le nier - avouer -... » Lise

« ...J'ai plus d'affaire à me cacher... » Lucie

« (parce que tu t'imagines que t'es tout seul qui sait pas lire puis écrire) ...Puis quand j'ai vu ça là, câline t'es pas tout seul... ...Il y en a donc bien de ça... ...petit à petit...(t'as repris confiance) ...Ouais, la confiance... » Albert

Nous avons même pu noter que cette démarche a permis d'aider à sortir d'une dépression.

« ...j'ai arrêté complètement de faire des dépressions avec ça, j'avais du monde à qui parler... ...Je me suis fait des amis(es)... ...j'ai osé aller vers les autres... » Louise

### **5) Nouvelle présence et participation sociale accrue**

La prise de nouvelles responsabilités, tant au niveau social (dans des groupes d'entraide) qu'au travail (poste de contremaître), est une conséquence directe de leur apprentissage.

« ...Je prends des « fonctions » aujourd'hui... i...Astheure, je peux me présenter partout puis j'ai pas honte... ...C'est des responsabilités... ...aujourd'hui, j'ose les prendre... » Louise

« ...Ils m'ont mis chef d'équipe... ...Avant, j'aurais pas été capable par rapport que j'ai des rapports à remplir... » Conrad

« ...J'ai commencé à m'embarquer dans le comité d'administration de la résidence... ...ça m'a quand même donné un coup de main pour l'écriture au niveau du comité... » Pierre

« ...Mais aux cuisines –collectives- (t'es impliquée) ...Je suis sur le comité... » Liliane

Une communication verbale améliorée et un discours plus articulé font partie des acquisitions nommées dans les entrevues.

« ...La communication... ...je n'étais pas capable de communiquer du tout... ...aujourd'hui, c'est naturel... » Viateur

« (tu communique mieux... ...c'est quoi qui a changé ça ?) ...C'est d'aller à l'école puis d'apprendre à lire... (Ça t'a peut-être donné plus confiance en toi aussi) ...bien confiance en moi... » Rémi

Être capable de lire des histoires aux petits enfants ou de lire en public a été pour certains, une acquisition très importante ; plus de faux-fuyants, de « défaites » à inventer.

« ...S'ils me présentent une lettre... ...je vais la lire... ...lire devant les autres... ...j'aurais jamais pensé ça... ...je suis fière... » Louise

« (Ça va te permettre de pouvoir leur raconter des petites histoires) ...oui... ...je lisais une histoire à Kim... ...c'est dur à lire les petits livres des enfants là. T'as des mots là-dedans, oh c'est « tough »... » Adèle

La recherche nous a permis de constater l'importance pour notre clientèle de tout apprentissage, si petit soit-il. Elle nous a rappelé aussi, que cela n'était possible que dans une relation de confiance que nous nous devons d'établir avec eux. Cette même confiance, il est aussi important qu'ils se l'accordent à eux. À nous de trouver les moyens pour qu'ils y parviennent, et le fait d'avoir à identifier certains de leurs acquis pour les fins de cette recherche, a contribué à renforcer ce sentiment.

## Conclusion

**Au départ, l'objectif** était de découvrir les liens qui existent entre l'insertion sociale (particulièrement en ce qu'elle est reliée à l'emploi), l'estime de soi et l'ensemble des éléments qui jouent un rôle dans l'intégration de personnes analphabètes en démarche d'apprentissage.

À travers l'histoire de vie des participants d'Un Mondalire, nous avons pu explorer ces questions. Il est devenu évident que l'analphabétisme a revêtu plusieurs visages à travers le temps. Les plus vieux participants à cette étude étaient analphabètes parce que le besoin de main d'oeuvre enfantine était plus important socialement que l'éducation des enfants. Elle l'était encore moins pour les filles. Même si ces personnes ont souffert à divers degrés de ce handicap, il n'a pas empêché leur intégration sociale, pas plus qu'il ne les a empêché de travailler, de se marier et d'élever une famille. La plupart d'entre eux ont travaillé plus de trente ans pour la même compagnie et ont eu un mariage qui a duré tout aussi longtemps.

Même si l'analphabétisme n'était pas quelque chose dont on se vante, c'était tout de même un phénomène assez répandu pour ne pas constituer un grand drame personnel et la blessure psychologique liée au phénomène, pouvait être minime. Les participants qui appartiennent à ce groupe, conviennent cependant qu'ils ont eu des emplois extrêmement durs physiquement. C'était le prix à payer pour cette lacune dans leurs compétences. Les orphelins de Duplessis eux, ont été grandement marqués psychologiquement par leur expérience en général et leur analphabétisme. Pour l'un d'entre eux, Jean-Jacques, la blessure psychologique est grande et ne sera jamais vraiment guérie. Il aura travaillé toute sa vie, a fondé une famille, s'est bien intégré socialement, mais il ne sera jamais vraiment heureux. Un autre des orphelins, qui lui passera la plus grande partie de sa vie en institution, ne pourra jamais vraiment travailler ou fonder une famille. Son intégration sociale est minimale.

Dans les générations qui suivront, l'analphabétisme est une histoire de rejet de la part de la famille ou de l'école et d'intervention des systèmes scolaires ou sociaux. Familles d'accueil, classes spéciales, centres d'accueil, problèmes d'apprentissage, problèmes de comportements, piètre estime de soi, etc. L'analphabétisme n'est plus un phénomène généralisé mais est associé aux personnes et à leur condition personnelle ou familiale. Pour les plus jeunes participants à cette recherche, il est évident que le travail ne pourra jouer le rôle qu'il a joué dans la vie de leurs



aînés. Non seulement à cause du changement dans le marché de l'emploi, mais parce que ces personnes ont beaucoup plus de problèmes d'adaptation liés à leur expérience de vie.

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

**Le deuxième objectif** de la recherche était de mieux définir le profil de la clientèle afin de faire la sensibilisation de partenaires éventuels du milieu local. La recherche fournit le profil de la clientèle et il est certain qu'elle servira à la sensibilisation du milieu. Ses effets se font déjà sentir. Un Mondalire a pu produire un vidéo comportant des témoignages des apprenants. L'équipe de recherche croit que le fait que les apprenants aient accepté de se faire filmer pour un tel vidéo, est un effet direct des entrevues et du bien-être qu'elles leur ont procuré.

Cette recherche, qui a impliqué l'ensemble de la communauté d'Un Mondalire aura elle-même des répercussions à moyen et à long terme. Les participants ont apprécié leur expérience. Cette démarche leur a permis de partager leur vécu et de s'en libérer un petit peu; de mieux se comprendre soi-même. Ils disent que cette démarche leur a permis de partager et d'échanger avec des personnes qui leur ressemblent. Quant aux animatrices, cette expérience leur a donné de nouvelles idées et de nouvelles habiletés sur le plan de la communication et de l'analyse.

Le groupe présentera les résultats de cette recherche au RGPAQ et mettra le rapport à la disposition des organismes intéressés. Un article sur le sujet sera envoyé à une revue scientifique.

### Les mots de la fin

En guise de signature à ce rapport de recherche-action, voici les commentaires sur la recherche elle-même faite par les participantes et les participants, qu'ils ou qu'elles soient apprenants à Un Mondalire ou bien membres de l'équipe de recherche.

Louise: *«J'ai aimé ça. Je ne regrette pas. Je ressens un bien-être d'avoir partagé.»*

Jacques: *«C'est positif. Capacité de s'exprimer. Donne plus de sécurité, plus de confiance. Oui, renseignements, faire souvenir, en parler fait du bien. Je ne regrette pas du tout.»*

Lise: *«Ça m'enlève un poids, je bégaie moins, on sent moins une boule, on l'a dit. Plus capable de me débrouiller, plus capable de foncer.»*

Manon: *«Cette recherche m'a permis de mieux comprendre l'univers de chacun des participants. Ce qui m'a frappé, c'est la grande détermination dont ils font preuve malgré leur problème d'analphabétisme. C'est la recherche d'eux-mêmes, de leurs rêves, à travers l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Pour moi, c'est une grande joie de travailler avec eux à la réalisation de ce rêve.»*

Albert: *«Ça m'a enlevé un poids. Si ça serait à recommencer je le ferais encore, j'en dirais plus.»*

François: *«Deux souvenirs très clairs. Le premier, l'émotion ressentie à lire les témoignages des trois jeunes de l'étude; de pouvoir mettre un visage sur les erreurs du système. Le second, lors de la soirée de présentation des résultats aux participants, d'entendre le groupe bâtir un projet de visites dans les écoles du quartier afin de transmettre leur expérience de vie aux jeunes et aux enfants. De comprendre que derrière chaque client, il y a une personne.»*

Roger: *«Ça m'a défoulé. Ça m'a permis de réfléchir. On s'est pas senti jugé, on était pas figé.»*

Rémi: *«Ça m'a permis de parler, de m'ouvrir. Ça m'a permis de parler sans gêne à quelqu'un que je connaissais pas, il fallait que je lui fasse confiance. Je me sens plus ouvert maintenant.»*

Gislaine: *«Pour moi, cette expérience vient mettre en lumière l'importance de l'étape «accueil» dans la démarche d'alphabétisation. Être capable de recevoir ces personnes avec tout l'attention, la chaleur humaine, l'intérêt et le respect qu'elles méritent. Être en mesure de créer un climat de confiance, de sécurité, de sérénité, voilà pour moi, la porte d'entrée idéale pour décrire le processus d'alphabétisation.»*

Jérémy: *«Oui, j'ai aimé ça. Je me comprends plus, je suis fier, j'ai appris à me connaître. Non, je ne regrette pas.»*

Nicole: *«La recherche m'a permis de développer des liens plus étroits avec les participants. Leurs témoignages, souvent très touchants, m'ont fait réaliser à quel point il est primordial d'établir un climat de confiance avec eux qui permette l'apprentissage. Les valoriser, les encourager, même dans le moindre acquis, sera encore plus présent à mon esprit. Sur un autre plan, la recherche nous a permis d'échanger*

*entre nous et avec d'autres, sur nos approches. Une première expérience de recherche action m'a permis d'en apprendre sur une méthodologie de recherche et sur une forme d'analyse des données.»*

Mireille: *« Tu ressors ton vécu et vois que tu n'es pas seule. J'ai aimé ça.»*

Ghislaine: *« Cette recherche m'a permis de travailler dans un cadre humain et valorisant et d'approfondir mes connaissances d'une problématique qui est plus importante que jamais. J'ai souvent été émue par le témoignage des participants. J'ai eu l'impression de faire quelque chose de valable socialement.»*

Lucie: *« Oui, j'ai hâte de voir le compte-rendu. De savoir où j'étais et où je suis rendu aujourd'hui. Je ne regrette pas.»*

René: *« Pour la prévention. Moins timide. Je ne regrette pas.»*

Monique: *« Grâce à cette recherche, j'ai pu connaître d'avantage les participants et les participantes avec lesquels je travaille à chaque jour. Ils ont été, chacun à leur façon, généreux dans leur manière de raconter leur expérience concernant leur difficulté à lire et à écrire. Je salue leur courage.»*

Steve: *« Ouverture. Moins timide. Je ne regrette pas.»*

Pierre: *« Je ne regrette pas.»*

## Bibliographie

Cartier, Roger & Gilles Houde. (1981). La clientèle analphabète: une première recherche des besoins exprimés et non exprimés. Commission des écoles catholiques de Montréal. Montréal.

Chartier, Anne-Marie. (1992). «*Le rôle de l'école dans la construction sociale de l'illettrisme*». in L'illettrisme en question. Bess, J.M. et Al. Eds. Presses Universitaires de Lyon. Lyon.

Fijalkow, Jacques. (1992). «*Action, recherche, recherche-action en lecture-écriture: l'école*». in L'illettrisme en question. Bess, J.M. et Al. Eds. Presses Universitaires de Lyon. Lyon.

Kaestle, Carl. (1991). «*The History of Readers*». Literacy in the United States: Readers and Reading since 1880. Kaestle, C. et Al. Eds. Yale University Press. New Haven.

Kress, Gunther. (1996). «*Literacy and Literacies*». Basic Skills, Spring 96. Basic Skills Agency. London. p. 15-19.

Lavoie, Jean-Claude. (S.D.). Recherche sur l'alphabétisation en milieu de travail. Collectif en alphabétisation des travailleurs. Magog.

Llewellyn, Grace. (1993). How to Quit School and Get a Real Life and Education: the Teenage Liberation Handbook. Lowry House. Eugene, OR.

Nickerson, Raymond S. (1993). Literacy and Cognitive Development. Harvard University Press. Cambridge.

Raymond, James C. (1982). Literacy as a Human Problem. University of Alabama Press.

René, Jean-François. (1993). «*Les jeunes et le rapport au travail: le point sur la littérature sociologique*». Nouvelles Pratiques Sociales. Vol. 6, No. 2. Presses de l'Université du Québec. Sillery.

Schagen, Sandia. (1996). «*Financial Literacy in Adult Life*». Basic Skills, December/January 96/7. Basic Skills Agency. London. p. 4-9.

Stedman, Lawrence & Carl Kaestele. (1991). «*Literacy and Reading Performance in the United States from 1880 to the Present*». Literacy in the United States: Readers and Reading since 1880. Kaestele, C. et Al. Eds. Yale University Press. New Haven.

Thomas, Audrey M. (1992). Analphabétisme chez les adultes au Canada. Commission Canadienne pour l'UNESCO. Ottawa.

Tinseley, Katherine. (1991). «*Autobiographies and the History of Reading: the Meaning of Literacy in Individual Lives*». Literacy in the United States: Readers and Reading since 1880. Kaestele, C. et Al. Eds. Yale University Press. New Haven.

**Appendices**

- Questionnaire d'entrevue
- Protocole éthique de recherche
- Certificat de conformité
- Formulaire de consentement