

Québec français



Pour la recherche en alphabétisation au Québec

Marcel Lavallée

Number 48, December 1982

L'éducation des adultes

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56433ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Lavallée, M. (1982). Pour la recherche en alphabétisation au Québec. *Québec français*, (48), 46–48.

Ainsi, le programme « Repartir » et le cours « Méthode de travail intellectuel » permettent-ils à des femmes souvent isolées de se réinsérer dans le milieu scolaire en profitant temporairement d'un encadrement particulier qui facilite leur passage au secteur régulier.

Le succès de cette expérience montre encore une fois comment l'éducation des adultes doit toujours se préoccuper de répondre aux besoins spécifiques de sa clientèle. ■



Un dossier remarqué

Le dossier « Femmes et écritures » (Q.F., n° 47) a connu un succès remarquable et nous a valu des éloges de nombreux lecteurs. Rappelons que ce dossier a été conçu par un comité spécial composé de membres des trois équipes auxquels se sont jointes les personnes suivantes : Marc Chabot, Claudette Charbonneau-Tissot, Suzanne Lamy et Claudette Lasserre. À tous et à toutes nous réitérons nos remerciements les plus chaleureux. (C.V.)

Pour la recherche en alphabétisation au Québec

marcel lavallée

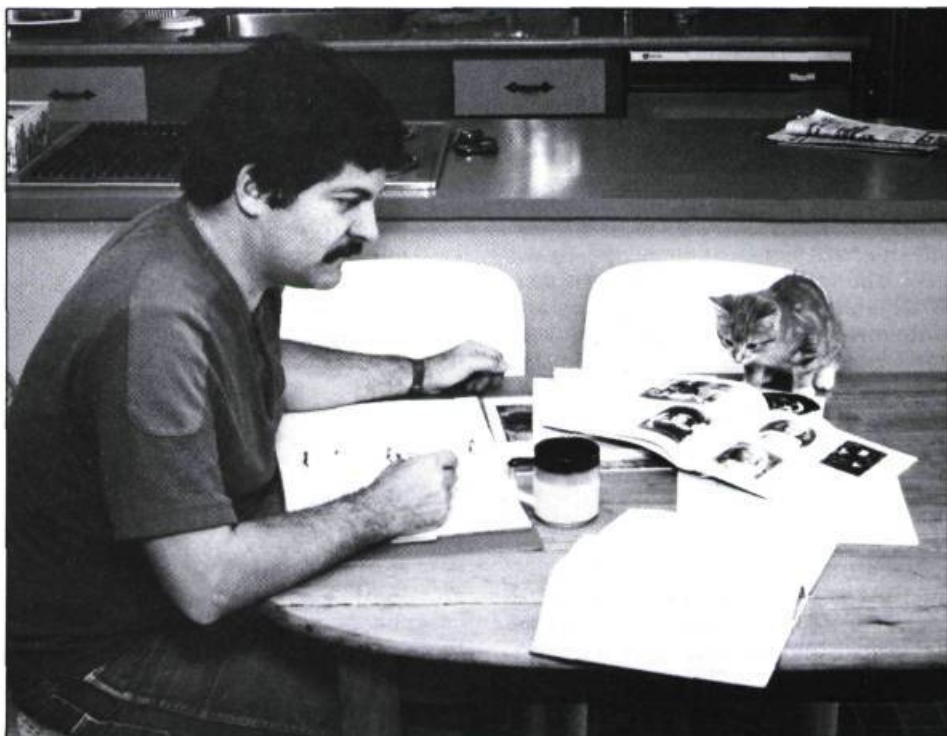
L'alphabétisation des jeunes date des débuts de la colonie française au Québec. C'est elle qui est associée à l'instruction et à l'éducation des jeunes enfants. Toutefois l'alphabétisation dont on parle ici constitue une activité récente. Nous pouvons constater qu'il y a plusieurs types d'alphabétisation : elle est parfois associée à l'éducation des adultes et en d'autres temps, elle se rapporte plutôt à des activités socio-politiques parascolaires.

Du Rapport Parent au Rapport Jean

Les recommandations du Rapport Parent

Dans son élan de démocratisation de l'éducation scolaire, le Rapport Parent (1964) soulignait que « l'organisation

scolaire inscrit, dans les réalités, une conception de l'enseignement qui le présente comme un domaine particulièrement réservé aux jeunes » (deuxième partie, p. 318). L'enseignement n'était donc pas orienté vers les adultes, ni par les méthodes, ni par les sanctions ou les rythmes qu'il préconisait. Aussi le rapport recommandait-il d'organiser des cours pour les adultes, à l'échelle de la province, sous la responsabilité d'organismes déjà en place ou qui seraient créés. Le rapport était clair sur l'enseignement élémentaire et secondaire : il devait être confié aux commissions scolaires (recommandation 174) ; il recommandait au ministère de l'Éducation, en collaboration avec les universités, d'encourager, d'aider et de coordonner l'initiative privée dans le domaine de l'éducation permanente (recommandation 180 d).



mateurs scolaires et des responsables quant au franc succès de l'activité d'alphabétisation. Il y aurait éventuellement possibilité de mener un projet de recherche assez intéressant sur les motivations profondes des commissions scolaires à subventionner des groupes parascolaires ou nettement a-scolaires, pour ne pas dire antiscolaires.

Le Rapport Jean

Les membres du dernier rapport sur l'éducation des adultes jugent sévèrement le Rapport Parent un peu comme des enfants jugeant leurs parents vingt ans après.

« Le Rapport Parent (...) ne peut contribuer à mettre en place les moyens qui auraient pu réduire l'inégalité des chances face à l'éducation (...). Cela tient, entre autres, au fait que le rapport s'est enfermé dans la méconnaissance des obstacles sociaux et des réalités sociales qui sous-tendent les divers types d'inégalité. »

(Rapport Jean, 1982, p. 91)

Aussi, n'est-il pas étonnant de constater que le Rapport Jean souligne plus loin que les interventions sociales menées de 1960 à 1970 ont été marquées par le courant de l'animation sociale (p. 82), comme si les effets des recommandations du Rapport Parent n'avaient pas pu, eux aussi, collaborer à l'animation du peuple québécois. Quand des portes s'ouvrent, comme c'était le cas après le Rapport Parent, les gens sont assez curieux de nature pour aller voir ce qu'il y a derrière.

Il est vrai que le Rapport Jean n'a pu laisser dans l'oubli ces gens, qui avaient été presque absents du Rapport Parent préoccupé d'une démocratisation qui visait surtout les clientèles du secondaire et du collégial.

Le Rapport Jean a le mérite d'avoir fait de la formation de base « une question d'actualité ». Il explicite les divers aspects de cette formation, les critique et les distingue. Ainsi, pour le Rapport Jean, l'alphabetisation ne doit pas être confondue avec la formation de base (p. 99), même si elle y est liée.

Le Rapport Jean prend formellement position pour une activité d'alphabetisation à mener au Québec; les recommandations 2 à 19 sont très explicites sur ce point.

Il faut reconnaître que le Rapport Jean risque, dans la situation actuelle, de devenir un instrument de travail important qui ne pourra être ignoré des chercheurs intéressés par l'éducation des adultes, de même que par l'alphabetisation. De fait, il y a là une problématique qui peut très bien servir de départ à de nombreuses recherches.

Quelle alphabétisation ?

L'alphabetisation, telle que définie par le Petit Robert, couvre l'enseignement de l'écriture et de la lecture aux analphabètes. Cette définition correspond à celle fournie par l'UNESCO en 1951, qui définissait l'alphabet comme « une personne capable de lire et écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec la vie quotidienne ». En 1962, l'UNESCO modifiait sa définition en spécifiant qu'« un alphabet est une personne qui a acquis les connaissances et compétences indispensables à l'exercice de toutes les activités où l'alphabetisation est nécessaire pour jouer efficacement un rôle dans son groupe et sa communauté, et dont les résultats atteints en lecture, en écriture et en arithmétique sont tels qu'ils lui permettent de continuer à mettre ces aptitudes au service de son développement propre et du développement de la communauté et de participer activement à la vie de son pays ».

Ces deux définitions semblent influencer les divers types d'alphabetisation au Québec : l'une que l'on qualifie de scolaire, l'autre qu'on dit conscientisante. La lecture, particulièrement des textes de Hauteceur, laisse sous-entendre que les objectifs et les choix pédagogiques des alphabetiseurs « scolaires » sont différents de ceux des alphabetiseurs qui œuvrent dans les groupes populaires.

En effet, ces derniers groupes semblent avoir davantage écrit sur leurs pratiques et, dans leurs textes, ils maintiennent la dichotomie « scolarisation/conscientisation ». Voici d'ailleurs comment s'exprimait un de ces groupes populaires :

« Nous formulons des distinctions entre les perspectives de l'apprentissage en alphabetisation populaire et celles de l'alphabetisation à la petite école.

Alphabetiser : c'est pas rivaliser ; c'est pas favoriser les meilleurs ; c'est pas sélectionner, c'est pas croire que lire et écrire va les « distinguer » ; c'est pas couvrir à tout prix un programme. »

(Hauteceur, 1982, p. 82)

L'alphabetisation dont il est question ici au Québec n'est pas une notion bien définie, bien circonscrite, mais plutôt un concept où les aspects politiques s'entremêlent encore aux principes éducatifs et où les mots pour dire l'alphabetisation ne recouvrent pas nécessairement les mêmes réalités (voir Hauteceur, *Alpha* 82, pp. 13-16 et le Rapport Jean, particulièrement les pages 99 à 102).

Il est certain que les membres de la Commission Parent n'avaient pas identifié le problème des analphabètes québécois tel qu'il s'est présenté par la suite. L'éducation destinée aux adultes y est considérée comme un moyen de se remettre à jour face à l'explosion de la connaissance (p. 318) et d'occuper d'une nouvelle façon ses loisirs (p. 319). Les adultes qui ont besoin d'une formation de base pour prendre conscience de la réalité échappent aux membres de la Commission Parent.

L'action des commissions scolaires et des groupes populaires subventionnés par les commissions scolaires

Dès 1965, les commissions scolaires organisent des cours de français et de mathématiques pour les adultes, ce qui constituait de fait les premiers cours d'alphabetisation. C'est la Commission des Écoles Catholiques de Montréal qui fut la première à organiser de tels cours. Les premières tentatives ressemblèrent à des classes régulières de français et de mathématiques mais avec ceci de particulier qu'elles étaient fréquentées par des adultes. On apposera à ces tentatives d'alphabetisation le qualificatif de « scolaire ».

En même temps que débute l'alphabetisation scolaire, commence aussi une autre alphabetisation dite « populaire » et qui deviendra, au début des années 1970, l'alphabetisation non pas scolaire mais plutôt conscientisante, sous l'influence du modèle de Paulo Freire. Ces expériences d'alphabetisation vivront aussi des subventions des commissions locales.

Quand un lecteur novice (comme l'auteur de ces lignes) se documente sur les divers rapports publiés, relatant les expériences québécoises, il sent que les pratiques d'alphabetisation ont dû se heurter à des difficultés dès le départ. On peut en effet facilement deviner que si les commissions scolaires les ont encouragées de leurs subventions, c'est qu'il devait exister un quelconque malaise au sein des groupes de for-

La place de la recherche

Les pratiques d'alphabétisation semblent bien implantées. Elles sont nombreuses et variées mais, comme le note Hauteceur, la recherche est rare : « L'alphabétisation a créé l'occasion de produire surtout des discours méthodologiques et des rationalisations pédagogiques (...). Il faudra bien un jour s'attarder à observer plus minutieusement ce dispositif (alphabétisation — rééducation — réadaptation — recyclage) plutôt que de s'abrutir à le perfectionner. »

C'est dans ce contexte que le Groupe de Recherche en Évaluation des Curriculum (GREC) a décidé de se pencher sur les différents aspects de la recherche en alphabétisation. Son intérêt prend naissance tout d'abord chez les étudiants et les agents pédagogiques déjà en relation avec le groupe de recherche, eux-mêmes intéressés à trouver une équipe et un endroit pour mener à bien leurs efforts de recherche.

Au mois de mars 1982, le GREC organisait une journée d'études dont l'objectif principal était d'identifier des champs prioritaires de recherche dans le domaine de l'alphabétisation au Québec. Les participants étaient majoritairement des personnes impliquées directement dans la pratique de l'alphabétisation. Quelques universitaires intéressés par la linguistique, l'andragogie et l'apprentissage complétaient l'assemblée des participants.

Cette assemblée a énoncé alors quatre-vingts sujets de recherche en alphabétisation au Québec et, après discussions, en retint dix-huit comme prioritaires. Nous vous en présentons ici treize qui ont fait l'objet de discussions.

1. Étudier avec nuance et critique la formation des formateurs, c'est-à-dire des alphabétiseurs.
2. Étudier les aspects statistiques de l'analphabétisme au Québec : qui sont les analphabètes au Québec ? Combien sont-ils ? Quelle est leur pratique linguistique ? Quelle est l'ethnographie de la parole, de l'écriture et de la lecture chez ces populations souvent retrouvées dans les groupes « populaires » et même ceux qu'aucun alphabétiseur n'a pu rejoindre encore ?
3. Étudier les moyens d'évaluer les résultats obtenus par les pratiques d'alphabétisation.
4. Étudier et comparer les philosophies, les pédagogies et les méthodologies qui sous-tendent les pratiques d'alphabétisation.
5. Étudier les idéologies, les dispositifs et les stratégies politiques de l'alphabétisation.
6. Étudier pour quoi et pour qui on réalise des pratiques d'alphabétisation.
7. Étudier les stratégies utilisées par les analphabètes pour appréhender leur monde.

8. Définir les processus d'apprentissage nécessaires à l'acquisition de la lecture et de l'écriture chez l'adulte analphabète.
9. Décrire le niveau minimum d'alphabétisation fonctionnelle.
10. Étudier l'impact des interventions d'alphabétisation dans la vie cognitive et affective des participants.
11. Étudier les causes de la non-participation des analphabètes à des activités d'alphabétisation.
12. Étudier les critères et les éléments qui devraient présider au choix du lieu physique d'alphabétisation.
13. Étudier le rapport entre le contenu de l'alphabétisation (programme) et le langage de l'analphabète.

Dans ces énoncés, il y a tout un programme de recherche pour des dizaines d'étudiants et leurs professeurs. On n'a pas à proprement parler au Québec de chercheurs qui ont consacré ou qui consacrent leurs activités de recherche aux différents aspects de l'alphabétisation. Il y a bien ici et là des noms qu'on retrouve au hasard des conversations et qui correspondent à des individus qui ont mené des recherches sur des aspects de l'alphabétisation : les Gaudet, Painchaud et Olivier de l'Université de Montréal et Hauteceur (l'auteur le plus prolifique sur l'alphabétisation au Québec), mais leurs efforts risquent de se perdre dans d'autres activités éducatives s'il ne s'organise pas bientôt des groupes de recherche pour mener des études fondamentales et appliquées dans ce domaine envers lequel les chercheurs québécois n'ont pas montré jusqu'à ce jour beaucoup d'intérêt. Dans l'espoir de contribuer au mouvement en ce sens, le GREC serait heureux de recevoir tous les comptes rendus de recherche sur les différents aspects de l'alphabétisation au Québec. Veuillez adresser vos envois à Marcel Lavallée, GREC-CIRADE, Pavillon Arts-4, local 4445, UQAM, CP 8888, Succ. A, Montréal, H3C 3P8. Tél. : 282-3828.

Bibliographie

Gouvernement du Québec, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, Tome II, Québec, 1964.

Gouvernement du Québec, *Commission d'étude sur la formation des adultes. Apprendre : une action volontaire et responsable*, Québec, 1982.

HAUTECŒUR, J.-P., *Pratiques d'alphabétisation*, Direction générale de l'éducation des adultes, Ministère de l'Éducation, Québec, 1982.

UNESCO, *L'alphabétisme dans le monde au milieu du XX^e siècle*, Paris, 1957.

UNESCO, *L'alphabétisation au service du développement*, Paris, 1965.

Le recrutement de l'analphabète

Les analphabètes fonctionnels, c'est-à-dire ceux et celles qui ont moins de neuf années de scolarité, constituent 42% de la population des seize ans et plus au Québec. Parmi ces derniers, il y a six cent mille (600 000) analphabètes complets. Est un analphabète complet celui ou celle qui ne sait ni lire, ni écrire. Trois analphabètes complets sur quatre sont de langue maternelle française et le tiers d'entre eux ont moins de trente-cinq ans.

Ces chiffres risquent de choquer plus d'un spécialiste des sciences de l'éducation, mais il y a pire encore. Le taux de participation des analphabètes aux activités d'éducation de base est dramatiquement faible. En effet, le pourcentage des analphabètes qui participent aux activités éducatives les concernant se situe à environ 4%. La réalité de l'analphabétisme au Québec présente donc, dans un premier temps, deux défis de taille : 1) connaître les déterminants des comportements de participation et, 2) développer leur savoir-faire dans des pratiques efficaces de recrutement.

Nos connaissances théoriques sur la participation

La plupart des études publiées jusqu'à maintenant sur la participation visent à décrire les caractéristiques des participants et non pas à expliquer pourquoi ces adultes participent ou ne participent pas. Bergsten (1980) fait la même observation et conclut que, jusqu'à maintenant, il n'existe pas de théorie qui puisse expliquer le phénomène de la participation en éducation des adultes ou de la participation sociale en général.

C'est donc à partir de théories plus larges et plus générales que les principaux auteurs ont essayé de comprendre et d'expliquer le phénomène de la participation des adultes. Trois modèles, issus de la psychologie sociale et des sciences du comportement, sont prédominants dans la littérature en éducation des adultes sur la participation.

A) Miller (1967)

Le modèle de Miller s'appuie sur la théorie des champs de force élaborée par Kurt Lewin (1947) et sur la théorie