

de l'alphabétisation à l'éducation populaire

l'expérience du carrefour d'éducation populaire à pointe-saint-charles

par Serge Wagner

directeur du module d'Animation culturelle à l'Université du Québec à Montréal

En automne 1967, un groupe d'analphabètes de Pointe-Saint-Charles, milieu populaire situé tout près du centre-ville de Montréal, quittait l'école publique où il était inscrit à des cours du soir ; ces gens se regroupèrent et formèrent un comité de citoyens pour mettre sur pied des cours qui seraient mieux adaptés à leur situation. C'est à partir de ce noyau de quelques travailleurs qu'allait naître une expérience d'alphabétisation qui lancera le Carrefour d'Éducation Populaire.

Plutôt que de tenter de relater de façon strictement chronologique et événementielle l'expérience d'alphabétisation menée au Carrefour d'Éducation Populaire, cet article veut porter un regard critique sur l'expérience en tentant de pénétrer et de dégager la signification des différentes étapes de la démarche d'alphabétisation. Cette expérience se réalisa principalement entre 1968 et 1973, rassemblant au total près de 500 analphabètes du milieu.

Les débuts: rattraper

L'initiative de ces quelques analphabètes du début leur échappa rapidement pour être appropriée par de bonnes âmes du milieu : travailleurs sociaux, religieuses, demoiselles dévouées, représentants de la Commission scolaire... C'étaient des âmes de bonne volonté qui allaient prendre l'expérience à leur compte. Elles se rendaient subitement compte qu'effectivement, il y avait des analphabètes dans le quartier (près de 15% de la population adulte du quartier, soit plus de 1,500 personnes). Et elles adoptèrent pour objectif de base : *la valorisation de l'individu en travaillant à rendre l'éducation de base accessible au plus grand nombre possible d'analphabètes.*

C'était donc l'idéologie libérale qui allait présider à la naissance de l'expérience. L'étude s'inspirait de la philosophie du « rattrapage scolaire individuel ». L'objectif s'accommodait à merveille d'une attitude « psychologisante » et paternaliste : les analphabètes étaient des malheureux (des malchanceux) auxquels il importait d'apporter la sécurité et la dignité par l'alphabétisation. Et les éducateurs partageaient d'autant plus facilement cette attitude que le travail avec les analphabètes les valorisaient, puisque dans une société aussi fortement alphabétisée que la nôtre, les analphabètes sont des êtres très dépendants. Cette dépendance, les analphabètes la ressentent bien plus en classe que parmi leurs pairs puisque, à l'occasion des cours, ceux qui ne savent rien et qui n'ont rien (pas d'emploi, peu d'argent, beaucoup de dettes) se retrouvent tout à coup devant une personne bienveillante (le professeur) qui, elle, sait tout: la lecture, l'écriture, le beau parler, le savoir, le savoir-faire, etc.

Adapter l'école pour les adultes

Très vite, l'équipe d'animateurs commence à remettre en question les cours officiels qui sont, de toute évidence, inadaptés au monde des adultes ; car la méthodologie, les programmes, les manuels sont ceux adoptés pour l'enseignement des jeunes. L'équipe refuse alors ce programme scolaire « décollé » de la

vie des adultes par son vocabulaire et les situations qu'il décrit. Elle tente alors de créer une ambiance dans les classes pour adultes : les professeurs essaient de partir de la réalité quotidienne de l'adulte, de construire du matériel où les analphabètes pourront se retrouver.

Comme l'équipe consacrait l'essentiel de ses énergies aux problèmes méthodologiques (méthode phonétique ou méthode globale ?...) et aux dimensions pédagogiques à court terme cela ne permettait pas une appréhension globale du problème. De plus, la méthodologie ne permettait nullement une remise en question de la fonction d'*intégration sociale* de ce processus d'alphabétisation ; on accroissait en quelque sorte l'efficacité de la fonction, mais on ne changeait pas cette fonction.

Les manuels

Examinons, par exemple, le contenu de manuels rédigés pour des adultes analphabètes. L'espace nous manque pour en faire une étude exhaustive ; or d'un simple extrait de ces manuels se dégage une vision du monde fascinante. C'est un monde où la nature occupe une large place. On y retrouve le paradis perdu avec ses lacs paisibles, ses fleurs, ses arbres touffus et ses montagnes majestueuses: « une pivoine a fleuri après la pluie ¹ », « le soleil paraît et tout s'illumine ² », et, alors « que la première étoile s'allume ³ », « tout autour, sous les branches, monte la musique des insectes du bon Dieu ⁴ », « le bonheur est ici, tout près, où tout respire l'ordre et la paix ⁵ ».

Le mot est lâché : ce monde respire l'ordre et la paix (comprendre la loi et l'ordre). Dans ce monde idyllique, il importe que chacun tienne son rôle en étant satisfait de son sort :

Nous sommes les pièces de cette machine, de cette société, et, à ce titre, nous sommes responsables de son bon rendement. Les médecins, les menuisiers, les plombiers, les professeurs compétents sont indispensables et méritent notre respect. Si nous excellons chacun dans notre travail, nous remplissons notre rôle dans la société ⁶.

1. Commission des Ecoles Catholiques de Montréal (C.E. C.M.), *Fiches de Français, F101, (Education de Base)*, Montréal, 1968, p. 46.
2. Beudet, Gisèle. *La Lecture quotidienne*, Montréal, Brault et Bouthillier, 1971, p. 41.
3. C.E.C.M., *Fiches de Français, F101, Op. cit.*, p. 42.
4. C.E.C.M., *Fiches de Français, 104, (Education de Base)*, Montréal, 1968, p. 22.
5. Filion-Lafontaine, Andréa, *Le Français quotidien*, Montréal, Brault-Bouthillier, p. 50.
6. *Id.*, p. 22.

On reconnaît parfois l'existence de problèmes. Mais, fort heureusement, on a réponse à tout. C'est ainsi qu'au *plan linguistique*, l'étudiant apprendra le bon langage ⁷ :

NE PAS DIRE

Je m'ai trompé
Maîtresse
Je suis off
Baloné
Binne

DIRE

Je me suis trompé
Professeur ou institutrice
Je suis libre
Mortadelle
Fève ou haricot

Il en va de même au *plan social*. Le monde ouvrier est décrit de façon saisissante :

Les ouvriers travaillent cinq jours par semaine, leur salaire hebdomadaire est d'environ quatre-vingt-quinze dollars. Le sixième et le septième jour de la semaine sont jours de repos pour eux; ils en profitent pour voyager... Le salaire du père fournit à la famille le logement, la nourriture, le vêtement, les frais médicaux et les loisirs ⁸.

Si le lecteur se demande comment il peut subvenir à ses besoins avec un tel salaire, la leçon 12 lui offre un exercice pour établir le budget d'un jeune couple avec deux enfants dont le revenu familial hebdomadaire est de \$100.

Malheureusement, on trouve dans la classe ouvrière des brebis galeuses qui ne travaillent pas, ne donnent pas le rendement auquel la société est en droit d'attendre d'elles ; et si le système capitaliste fonctionne mal, c'est la faute des individus *marginalisés* et non la responsabilité du système. Écoutons les confidences de *Guy, découragé* :

J'ai travaillé un an, puis j'ai été mis à pied. Voilà déjà six mois que je suis en chômage. J'ai multiplié les visites et les appels au Centre de la Main-d'œuvre. Mais rien... Il ajouta: Ce n'est pas croyable, ce que six mois d'oisiveté peuvent vous débâter quel-qu'un. Et nous sommes tous semblables: six longs mois à ne rien faire, sauf rencontrer des amis, dormir, regarder la télévision, faire du pouce, regarder les filles... C'est décourageant de se faire dire par ses parents qu'on est bon à rien, qu'on ne cherche pas de travail, que si on voulait, on se placerait, de sentir que ses amis et que les voisins pensent la même chose. Après quelque temps, on se rend compte qu'ils ont raison, qu'on ne fait plus les efforts nécessaires... qu'on vit aux crochets de ses parents. Ce n'est pas très valorisant. On se surprend à penser qu'on est un déchet et... on a 19 ans ⁹.

En fait ces manuels sont des traités de dressage et de domestication de la classe ouvrière. Tout ce qu'on y propose est centré par le rendement et la productivité. On y décrit même un modèle de relations sexuelles qui contribuent à accroître la productivité de la société capitaliste. Dans ce manuel, on s'est inspiré d'un texte de l'Action catholique canadienne :

Avant de connaître Lizette, j'allais dans la vie sans trop avoir de but précis. Depuis, notre amour m'a redonné la vie. Mon patron me dit que je travaille mieux (...) Ce témoignage illustre comment l'amour peut transformer le travail. L'homme saisit mieux le sens de sa mission : organiser et améliorer la terre pour en faire une terre des hommes ¹⁰.

On aurait dû écrire une *terre des boss*. Quand on sait que ces textes s'adressent aux laissés-pour-compte de notre société, on ne peut que ressentir un profond écœurement devant la résignation et la docilité qu'on leur prêche.

Ca sert à quoi?

Cette démarche d'alphabétisation ne menait qu'à une impasse. Alors que plusieurs membres de l'équipe souhaitaient réaliser une intervention de *promotion collective*, il fallait se rendre à l'évidence des résultats contraires : on voyait augmenter chez les étudiants le sentiment de dépendance. On réussissait même à augmenter le sentiment d'insécurité et de culpabilité chez ceux qui ne savaient pas lire. En fait, dans cette démarche, presque tout était vicié et biaisé, sauf l'honnêteté des *intervenants*. Une seule issue s'offrait : repenser la démarche.

Une simple interrogation était susceptible de tout remettre en question : à quoi sert notre action d'alphabétisation ; quelle est sa fonction, sa portée sociale ? En d'autres termes « à quoi sert d'alphabétiser les analphabètes ? Est-ce pour leur permettre de remplir eux-mêmes leur formule d'assurance-chômage ou d'assistance-sociale ? »

Pour répondre à ces interrogations, il fallait qu'au point de départ, les *professeurs* acceptent de se remettre eux-mêmes en question, de mettre en doute les perceptions et les solutions *professionnelles* qu'ils avaient pour remédier à la situation. Et l'on a découvert subitement que si les adultes avec lesquels nous travaillions étaient incompetents au plan de la lecture et de l'écriture, nous l'étions au plan social, économique et politique, nous les animateurs. Nous étions même inconscients de l'effet réel de l'alphabétisation

7. C.E.C.M., *Fiches de Français, F101, Op. cit.*, pp. 90-22.

8. Filion-Lafontaine, Andréa, *Op. cit.*, pp. 51-54.

9. Beudet, Gisèle, *Op. cit.*, pp. 34-38.

10. C.E.C.M., *Fiches de Français, F104, Op. cit.*, p. 7.

au-delà de la reconnaissance que nous manifestaient les adultes et de la bonne conscience que nous en retirions. L'équipe tenta de repenser les buts de l'apprentissage de la lecture en adoptant une vision moins simpliste de la réalité. Des tensions considérables à l'intérieur même du projet et dans nos relations avec la Commission scolaire découlaient de cette nouvelle optique, mais l'équipe était prête.

Quelle langue?

L'enseignement de la lecture et de l'écriture posait le problème du langage. Nous étions devant une évidence : les travailleurs québécois ont un parler familier, des expressions particulières qui ont peu de rapport avec la langue lue, écrite et parlée par une minorité, soit, la langue que nous enseignions. À quoi bon intégrer ces hommes et ces femmes en leur donnant notre langue que manifestement ils n'assimilaient pas. Ils ne l'assimilaient pas, parce que le langage existe avant tout dans son rapport à la réalité. Or, la majorité populaire parle un langage différent de la bourgeoisie, non pas tant parce que son vocabulaire et sa syntaxe sont plus *pauvres*, mais parce que la réalité que cette majorité vit diffère. Les mots n'ont pas la même signification, le même poids ou la même valeur chez les ouvriers que chez les bourgeois. Prenons, par exemple, le mot *travail* : à partir d'un même signifiant émergent des signifiés différents si le mot est utilisé par un manœuvre, un journalier, ou bien un cadre supérieur ou un patron. Or, quand on considère le langage dans ses dimensions sociales et normatives, lorsque l'on propose aux analphabètes comme norme le *bon français*, c'est non seulement la langue du patron qu'on impose aux travailleurs, mais aussi sa vision de la société.

Pourtant les besoins!

Les animateurs se disaient : « Si nous réalisons des activités d'alphabétisation, c'est précisément parce qu'elles répondent à des besoins réels et maintes fois exprimés par les personnes concernées. » D'une part, il est bien sûr que l'alphabétisation répondait à des besoins de base, car savoir lire et écrire dans notre société hautement alphabétisée n'est pas un luxe. Mais d'autre part, être conscient du monde dans lequel on s'insère, de la place qu'on occupe, représente également une nécessité de base. Or, notre action d'alphabétisation permettait à des travailleurs d'apprendre à lire et écrire, mais elle le faisait de manière à ne pas leur permettre de prendre conscience de leur situation collective.

Par ailleurs, force nous était de reconnaître que les *besoins* de scolarisation exprimés par les travail-

leurs du milieu, de même que notre propre perception de ces besoins sont en fait le résultat du conditionnement créé par notre société de consommation. Le ministère de l'Éducation du Québec a, par exemple, rebattu les oreilles du public avec des slogans dans le genre « qui s'instruit s'enrichit ». Cela est peut-être vrai pour la minorité qui s'instruit à l'université mais ce l'est beaucoup moins pour la majorité. Angéliques, les animateurs percevaient très difficilement le façonnement culturel et idéologique des esprits réalisé par l'appareil culturel, plus particulièrement par les médias de communication. Cependant, s'inscrire à nos cours d'alphabétisation ou rester chez soi pour regarder les émissions télévisées *Rue des Pignons*, *Marcus Welby*, *Mannix*, remplissait des fonctions idéologiques sensiblement identiques. Nous n'avions pas d'attitudes critiques vis-à-vis la publicité qui *institutionnalise* le mensonge : n'a-t-on jamais entendu une compagnie déclarer que son premier souci, était non pas la satisfaction du client, mais le profit ? Aussi ne fallait-il pas s'étonner de la réponse des analphabètes inscrits aux cours d'éducation de base de la Commission scolaire de Montréal, à la question : « Que vouliez-vous réaliser au moment de vous inscrire aux cours ? » :

- travailler comme comptable ;
- être avocat ou premier ministre ;
- lancer un commerce ;
- faire un voyage autour du monde ;
- avoir un portefeuille bien rempli ;
- être actrice à Hollywood ;
- une maison avec baignoire ¹¹ ».

Certains manifestaient, bien sûr, des aspirations plus modestes ; mais nous étions, là aussi, incapables de distinguer, par l'analyse, les besoins réels de ceux imposés par notre société.

Une classe exploitée

Naïvement, l'équipe du Carrefour proposait aux analphabètes l'image d'une société consensuelle et leur donnait les moyens de s'intégrer plus complètement à notre société de consommation. Proposer à ces gens l'alphabétisation ne leur donne pas de mobilité dans l'échelle sociale : bien plus, on les invitait à mieux s'installer à leur place. Même au plan scolaire, l'alphabétisation conduit à une impasse : le train scolaire ne conduira jamais l'analphabète à la *gare universitaire* ; l'alphabétisation n'est pas un moyen de mobilité sociale, même individuelle ; elle permet tout au plus aux *trainards* de s'accrocher au dernier wagon.

11. Bernier, Raymond, *Recherche d'exploration sur les besoins des adultes en éducation de base*, Montréal, Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, 1970, Annexe II, pp. 1 à 7.

À partir du moment où l'on perçoit que l'analphabétisme n'est qu'une des manifestations de l'injustice d'une société où la répartition des biens se fait de façon inéquitable, société où, pour paraphraser Helder Camara, la richesse des uns se fonde sur la pauvreté des autres, alors on ne peut plus s'accommoder de la dichotomie simpliste et spontanéiste analphabétisme/alphabétisation. Il faut donc comprendre les causes véritables de l'analphabétisme, saisir le phénomène dans l'ensemble plus vaste constitué de la pauvreté et de l'exploitation. En un mot développer, selon Paolo Freire, une conscience critique de la réalité.

À la lumière de cette analyse, Pointe-Saint-Charles apparaît moins comme une zone de pauvreté que comme une zone d'exploitation ouvrière : depuis plus d'un siècle, il y a pourtant des écoles, mais cela n'a rien changé à la situation fondamentale du milieu : on est travailleur manuel, travailleur saisonnier de père en fils (à quelques exceptions près), non parce qu'on y est moins intelligent qu'ailleurs, mais parce que cela est nécessaire au bon fonctionnement de notre économie, de notre société et c'est ce type de travailleurs que l'école a pour fonction objective de produire en milieux populaires.

Les animateurs en arrivaient à la conclusion : si l'on veut faire de l'alphabétisation un processus de promotion collective du milieu, il faut donc que la démarche éducative s'insère dans la réalité de ce dernier.

Un milieu qui s'organise

Cette réflexion n'était pas l'apanage de l'équipe du Carrefour. Dans le milieu, la pensée de plusieurs groupes convergait dans la même direction : il importe de s'attaquer aux causes véritables (i.e. structurelles) de la pauvreté si l'on veut changer la situation. L'équipe du Carrefour, en réfléchissant sur ses activités dites d'éducation populaire (ex. : l'alimentation, la consommation), en arrivait aux mêmes conclusions. Bien sûr, chacun devrait conserver sa spécificité : il n'est pas du ressort d'une action éducative de vouloir réaliser des transformations structurelles, mais il revient à l'éducation populaire de favoriser la prise de conscience et l'analyse de la réalité. Il importe que l'éducation populaire soit au service des luttes du milieu.

Ainsi, les objectifs se transformèrent. L'alphabétisation devait s'inscrire dans un processus de libération. L'équipe s'efforça de modifier et de transformer les activités. Au niveau des objectifs généraux et du discours utilisé, la tâche se révéla plus aisée qu'au niveau de la pratique quotidienne. On parlait moins

de professeurs, de classes et d'étudiants et plus d'animateurs ou d'éducateurs et de groupes de travail. On a confondu facilement *groupe* et *milieu* ou classe sociale, sans trop percevoir que le fait de travailler avec dix personnes ne confère pas pour autant une dimension collective à la démarche entreprise. D'autre part, les travailleurs inscrits à ces activités manifestaient des attentes très spécifiques vis-à-vis de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture : vivant dans une société largement alphabétisée et scolarisée, les travailleurs avaient incorporé le schéma scolaire traditionnel. Enfin, il fallait que les « ex-professeurs de français » réussissent à se transformer entièrement, à *mourir à eux-mêmes*, à *saisir de l'intérieur* qu'ils n'avaient rien à *montrer* (comprendre : enseigner) : mais que *ce sont les travailleurs qui ont quelque chose à s'apprendre !*

Un problème plus fondamental encore vouait l'expérience à un échec relatif, en dépit des innovations réalisées, soit l'importance relative à accorder à l'alphabétisation dans une action éducative ayant lieu à Pointe-Saint-Charles, dans la deuxième moitié du xx^e siècle. Malgré le nombre important d'analphabètes, le pourcentage par rapport au reste de la population est faible et va, d'ailleurs, s'amenuisant. Dans notre société, les analphabètes — contrairement à ceux du Tiers-Monde — constituent une minorité dans les classes sociales marginalisées. En termes de stratégie éducative — dans la mesure où précisément l'éducation doit être au service des luttes du milieu — le Carrefour devait peut-être réorienter ses énergies vers des secteurs plus prioritaires comme l'alimentation/consommation, le logement... Les options devenaient de plus en plus claires pour l'équipe : fallait-il continuer à recruter des travailleurs qui présentaient des besoins linguistiques, ou orienter principalement nos activités vers des secteurs qui seraient au service des luttes du milieu, soit, en favorisant l'amorce d'une conscience et d'une solidarité de classe. Le Carrefour s'orienta carrément vers la dernière option lors de son assemblée générale de juin 1973.

Le groupe n'allait pas, cependant, se retirer complètement du champ de l'alphabétisation. Le Carrefour maintenait un programme minimum d'alphabétisation (plus particulièrement pour un groupe de déficients). D'autre part, on abandonnait complètement les préoccupations grammaticales et mettait sur pied un projet sur les problèmes de communication dans lequel on voulait démystifier l'écriture et amorcer une prise de conscience critique dirigée sur le langage publicitaire. Au terme de cette démarche, le groupe organisa une soirée ouverte à tous. On y présenta un *jeu de rôles* et un diaporama réalisé par un groupe intéressé au problème posé par l'usage des médicaments et de la publicité dans le milieu.

Vers l'éducation populaire

Même si l'équipe du Carrefour se sentait émotivement liée aux analphabètes, elle se devait de réorienter son action et de faire des choix dictés non par l'émotivité, mais par une analyse de la situation du milieu, donc, de l'état et la nature de ses luttes. Et l'équipe était d'autant plus en mesure de la faire qu'elle jouissait d'une relative autonomie dans ses relations avec la Commission scolaire, puisque le Carrefour était principalement dirigé par des tra-

vailleurs du milieu. Dans cette perspective, l'expérience d'alphabétisation du Carrefour s'est terminée avec l'abandon du projet de scolarisation. Mais ceci ne constitue pas un échec, car l'expérience a permis à une équipe et à une institution qui, de bonne foi, se voulaient au service du peuple, de saisir par intuition, sinon de comprendre, la contradiction entre ses objectifs de libération et ses activités. L'expérience aura donc contribué à indiquer aux andragogues ce que doit être la vraie éducation populaire, soit un instrument de libération au service des travailleurs.

L'auteur est actuellement directeur du module d'Animation culturelle à l'Université du Québec à Montréal. Il a été, pendant quatre ans, coordonnateur du Carrefour d'éducation populaire à Pointe-Saint-Charles et a participé à l'ensemble des phases de l'expérience d'alphabétisation du Carrefour.