



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Canadian Theses Service

Service des thèses canadiennes

Ottawa, Canada
K1A 0N4

NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30, and subsequent amendments.

AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30, et ses amendements subséquents.

LA PROGRESSION DE L'ANALPHABÉTISME FONCTIONNEL
CHEZ LES MOINS DE VINGT-QUATRE ANS AU QUÉBEC :
une condition de la marginalisation de la jeunesse

par

Ginette Guilbault-Laganière

Thèse déposée à
l'École des Études supérieures et de la recherche
en vue de l'obtention de
la maîtrise ès arts en science politique

Directeur : professeur Duncan Cameron

Université d'Ottawa



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Canadian Theses Service Service des thèses canadiennes

Ottawa, Canada
K1A 0N4

The author has granted an irrevocable non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of his/her thesis by any means and in any form or format, making this thesis available to interested persons.

The author retains ownership of the copyright in his/her thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without his/her permission.

L'auteur a accordé une licence irrévocable et non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de sa thèse de quelque manière et sous quelque forme que ce soit pour mettre des exemplaires de cette thèse à la disposition des personnes intéressées.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège sa thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

ISBN 0-315-75109-8

Canada



UNIVERSITÉ D'OTTAWA
UNIVERSITY OF OTTAWA

À Jacques, Louis et Josée
ainsi qu'à Berthe.

REMERCIEMENTS

Je veux d'abord exprimer ma reconnaissance au professeur Duncan Cameron; il a su m'indiquer plusieurs pistes tout en me laissant libre de choisir celle qui m'apparaissait la meilleure, et surtout, il m'a accordé le temps nécessaire pour arriver à un résultat qui me satisfasse. Je tiens aussi à exprimer ma gratitude aux personnes qui m'ont accordé des entrevues ainsi qu'aux directeurs et directrices des écoles participantes, aux responsables des classes de français et aux élèves de secondaire V qui ont collaboré à cette recherche.

Le support technique que m'ont apporté Josée Laganière et Jacques-Michel Parisé a été des plus précieux. Je remercie également Madame Hélène Cajolet-Laganière, docteure en études françaises, qui a lu et commenté le manuscrit. Enfin, je réserve une pensée toute particulière à des personnes, apprenants et apprenantes, intervenants et intervenantes, rencontrées par l'intermédiaire de deux groupes communautaires: La Magie des Lettres de Vanier, Ontario, et le Comité Alpha du Réseau national d'Action Éducation Femmes.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	8
CHAPITRE 1 DES JEUNES ANALPHABÈTES SCOLARISÉS	17
1.1 Les causes de l'analphabétisme	20
1.2 Un problème structurel et politique	39
1.3 Le cadre théorique	48
CHAPITRE 2 LA PROGRESSION DE L'ANALPHABÉTISME	56
2.1 Les résultats de l'enquête de Southam News	57
2.2 Les résultats de l'enquête de Statistique Canada	66
2.3 L'analphabétisme des jeunes	76
Chapitre 3 LA MARGINALISATION DE LA JEUNESSE	85
3.1 Une génération porteuse de changement mais... ..	86
3.2 Les rigidités sociales et institutionnelles	94
3.3 Les théories de l'alphabétisation fonctionnelle	103
3.4 La réforme scolaire	110
3.5 Les discours pédagogiques	113
3.6 L'impact de ces discours sur les jeunes	119
CONCLUSION	129

ANNEXE I	QUESTIONNAIRE : PERSONNEL ENSEIGNANT	135
ANNEXE II	QUESTIONNAIRE : ÉLÈVE	140
ANNEXE III	INSTITUTIONS SCOLAIRES PARTICIPANTES	145
ANNEXE IV	PERSONNES INTERVIEWÉES	148
BIBLIOGRAPHIE		150

LISTE DES TABLEAUX

Tableau I.	Niveaux d'instruction selon l'âge et le degré d'instruction sur la base de l'ensemble des participantes et participants québécois	60
Tableau II.	Degré d'instruction de la mère sur la base du nombre total de répondantes et de répondants québécois et selon les niveaux d'instruction et l'âge	63
Tableau III.	Degré d'instruction du père sur la base du nombre total de répondantes et de répondants québécois et selon les niveaux d'instruction et l'âge	64
Tableau IV.	Répartition en pourcentage des Canadiennes et Canadiens âgés de 16 à 69 ans selon le groupe d'âge et selon le niveau d'aptitude à la lecture	69
Tableau V.	Répartition en pourcentage des Canadiennes et Canadiens âgés de 16 à 69 ans selon le groupe d'âge et selon le niveau d'aptitude en calcul	72

LISTE DES FIGURES

- Fig.1. Taux de chômage annuel de 1976 à
janvier 1991, données réelles 96
- Fig. 2. Baisse du revenu relatif des jeunes 99
- Fig. 3. Clientèle de l'aide sociale apte au travail 101

INTRODUCTION

Les politiques, celles de l'État, des mouvements sociaux, des associations ne procèdent pas d'une idéologie différente. Elles tendent à fixer en des catégories ce qui est par ailleurs évanescent. Elles donnent cohésion à ce qui n'en a pas en toute évidence. Elles masquent ce qu'elles prétendent reconnaître (F. Dumont 1986).

Depuis quelques années, les résultats des examens de français administrés annuellement par le ministère de l'Éducation indiquent une amélioration des performances des élèves de secondaire V dans l'ensemble du territoire québécois. Ces données sont toutefois contredites par les études récentes visant à établir la situation de l'analphabétisme au Canada et au Québec. Les résultats de deux enquêtes nationales réalisées, l'une en 1987 et l'autre en 1990, révèlent que le taux d'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes de moins de vingt-quatre ans est en hausse.

L'analphabétisme est généralement considéré comme un problème des adultes et est étroitement associé à la sous-scolarisation et à la pauvreté. Les jeunes analphabètes

fonctionnels proviennent majoritairement des milieux où ces caractéristiques sont présentes. Toutefois, ces études nous apprennent aussi que plusieurs d'entre eux sont issus de familles dont les niveaux de scolarité et de vie des parents sont plus élevés.

La progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes, soit l'augmentation du taux d'analphabétisme fonctionnel et son expansion dans tous les milieux socioéconomiques, constitue un phénomène nouveau qui demeure inexpliqué. Le second aspect de cette réalité nous incite à aborder la problématique de l'analphabétisme dans une perspective encore inédite et qui, par le fait même, peut sembler audacieuse. Ainsi, nous établirons un lien entre la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes, leur marginalisation et les relations entre les générations.

Cette recherche vise à démontrer que la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes ne résulte qu'en partie des rigidités engendrées par le système de sécurité que se sont assurés les employés et employées de l'État en général et ceux qui oeuvrent dans le système d'éducation en particulier.

Le pouvoir syndical est généralement tenu pour responsable de la détérioration de la qualité de l'éducation. Toutefois, maintenir le débat à ce niveau, c'est oublier que le

libéralisme économique conduit à la marginalisation de la jeunesse. La progression de l'analphabétisme chez les jeunes peut alors être vue non pas comme une conséquence de la détérioration de la qualité de l'éducation, mais comme une condition de leur marginalisation.

La progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes n'est pas un phénomène particulier au Québec. On constate en effet que, dans l'ensemble des pays industrialisés, les écoles ont contribué à développer l'analphabétisme et à réduire la connaissance élémentaire en calcul lorsque la population desservie possédait déjà, dans une certaine mesure, ces compétences.

Toutefois, compte tenu des mesures législatives visant la protection du statut de la langue française et de l'importance que prend la question linguistique et culturelle dans le contexte politique canadien, il est paradoxal que le système d'éducation québécois n'ait pas réussi à garantir la qualité du français écrit chez les jeunes. Les objectifs sociaux du système d'éducation entrent-ils en contradiction avec ses objectifs économiques et politiques?

Pour établir un lien entre la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes, leur marginalisation et les relations entre les générations, nous

avons utilisé trois stratégies de recherche : la recherche documentaire, l'enquête et l'entrevue.

La recherche documentaire porte sur cinq thèmes : l'analphabétisme, la jeunesse, le marché du travail, le système scolaire et l'analyse générationnelle. La période couverte s'étend de 1960 à 1990; les sources sont principalement québécoises. Une attention particulière est apportée aux actes des colloques portant sur la jeunesse et sur le système scolaire.

Les informations recueillies lors de rencontres traitant de l'analphabétisme et de l'alphabétisation auxquelles nous avons participé ainsi que les notes colligées et les observations faites à l'occasion d'une expérience pratique dans le domaine de l'alphabétisation s'inscrivent également dans cette cueillette de données.

Nous avons aussi effectué une enquête. La pertinence de cette stratégie vient du fait qu'elle permet de vérifier les conséquences, sur les attitudes des élèves, d'observations faites par des chercheuses et chercheurs. Ces derniers ont en effet noté que, depuis la réforme scolaire, on est passé d'une communauté académique à une bureaucratie scolaire et qu'on a remplacé une rationalité normative par une rationalité instrumentale.

Après leur validation dans une école publique et un collège privé, des questionnaires ont été envoyés aux directeurs et directrices de 33 écoles françaises réparties sur le territoire québécois; 23 dans le secteur public, 10 dans le secteur privé. Les régions et sous-régions administratives du Québec ont servi de base à la constitution de l'échantillon.

Le 7 avril 1990, nous avons expédié un questionnaire destiné au responsable d'une classe de français de secondaire V et un autre à l'intention de ses élèves. En tout, 33 questionnaires pour les enseignants et enseignantes et 825 pour les élèves. La date prévue pour le retour des questionnaires était le 25 mai 1990. Nous avons obtenu la collaboration des personnes sollicitées dans 30 classes de français pour un total de 30 enseignants et enseignantes et de 716 élèves inscrits dans le secteur de la formation générale.

L'enquête auprès des professeurs et professeures visait deux objectifs : vérifier l'importance que le ministère de l'Éducation accorde à l'enseignement du français et leur demander quelles sont, à leur avis, les causes principales de la détérioration de la qualité du français écrit chez les jeunes. Le questionnaire reprend des opinions déjà connues. Néanmoins, la dernière question amène la personne interrogée à émettre une explication personnelle.

A l'aide du questionnaire destiné aux élèves, nous voulions vérifier leurs attitudes par rapport à l'enseignement du français et faire une comparaison entre les secteurs privé et public. La maîtrise de l'écriture est présentée comme un moyen de communication et d'intégration culturelle et aussi comme un outil politique.

La moyenne des résultats des examens de français est plus élevée dans le secteur privé que dans le secteur public. Toutefois, compte tenu de l'effet uniformisateur du système d'éducation, une réussite plus grande aux examens du ministère de l'Éducation ne signifie pas nécessairement que les élèves du secteur privé développent des attitudes différentes par rapport à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Par ailleurs, la possibilité de sélection des élèves dont jouit le secteur privé donne lieu à des accusations d'élitisme: élitisme intellectuel et élitisme social. Ce secteur devrait donc développer, chez les jeunes qui le fréquentent, des attitudes particulières face aux compétences linguistiques. Afin de vérifier cet aspect de façon distincte, nous avons réservé dans le questionnaire une place importante au journal de l'école.

Les questionnaires ont été distribués sur une base territoriale plutôt que démographique. Ce choix permet, d'une part, la comparaison des attitudes des jeunes face à

l'apprentissage de la langue écrite entre les secteurs public et privé d'enseignement, et d'autre part, le respect, quoique de façon imparfaite, de la supériorité numérique du secteur public.

Ce type de représentation nous a cependant amenée à diminuer l'importance des particularités linguistiques de la région de Montréal et celles du Nouveau-Québec. Malgré le caractère homogène qu'elle suppose, la représentation territoriale permet néanmoins de considérer la majorité francophone tout en faisant place aux anglophones et aux allophones qui fréquentent les écoles françaises de ces régions.

Ces dernières, soumises à de fortes pressions de la langue anglaise, mériteraient à elles seules une étude sur l'apprentissage de la langue française, orale et écrite. De plus, l'intégration dans les écoles françaises de jeunes dont la langue maternelle est autre que le français pose des problèmes spécifiques à ces régions. Ce facteur devrait donc aussi être isolé pour saisir son influence sur la progression de l'analphabétisme chez les jeunes.

Nous avons aussi réalisé des entrevues ouvertes avec quatre spécialistes de l'éducation et de l'alphabétisation entre mai et septembre 1989. Nous voulions recueillir l'avis de ces personnalités au sujet de certaines critiques déjà exprimées

par des éducateurs et éducatrices et par l'opinion publique sur le système d'éducation. Nous souhaitions également connaître leurs opinions sur les attitudes des jeunes face à l'éducation et au marché du travail ainsi que sur le type d'appui que les adultes apportent aux jeunes.

Les termes analphabétisme et analphabète ne font pas partie du vocabulaire utilisé par la critique interne du système scolaire; on parle plutôt de détérioration de la qualité du français écrit. Dans le premier chapitre, nous présentons d'abord une revue des explications apportées à l'analphabétisme et à la détérioration de la qualité du français. Les opinions rapportées visent à mettre en évidence les facteurs économiques, politiques, idéologiques, socio-culturels et institutionnels qui ont marqué l'évolution du système scolaire. Nous présentons ensuite une hypothèse qui, tout en reposant sur les éléments de continuité présents dans tout changement social, se détache des théories de l'analphabétisme et de la critique du système scolaire. Nous terminons cette partie par la présentation du cadre théorique : une critique des théories du capital humain.

Dans le second chapitre, nous présentons et analysons les résultats des enquêtes nationales effectuées en 1987 et 1989. Bien que les données fournies par la seconde étude ne soient disponibles qu'à l'échelle canadienne, il est possible de

démontrer la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez la jeunesse québécoise. Nous présentons, en dernier lieu, les caractéristiques de l'analphabétisme des jeunes et les orientations nouvelles en ce qui a trait à l'acquisition des compétences linguistiques de base.

Le troisième chapitre est consacré à la marginalisation de la jeunesse. Nous présentons d'abord les objectifs sociaux poursuivis par les promoteurs de la réforme scolaire et par la génération qui a bénéficié de la réforme scolaire. Nous exposons en second lieu les mécanismes d'exclusion qui mettent en cause les relations entre les générations. À l'aide d'une synthèse des théories de l'alphabétisation fonctionnelle, nous verrons par la suite que la réforme scolaire s'apparente à un projet d'alphabétisation fonctionnelle. Nous constaterons en terminant que le discours pédagogique dominant s'inscrit dans la logique de l'alphabétisation fonctionnelle et qu'il influence fortement les attitudes des jeunes en regard de l'apprentissage de la langue.

CHAPITRE 1

DES JEUNES ANALPHABÈTES SCOLARISÉS

Les objectifs linguistiques proposés par le Conseil supérieur de l'éducation sont clairs : au deuxième cycle du primaire, un élève doit pouvoir lire aisément; à la fin du cours secondaire, il aura développé, d'une part, sa capacité de lecture par l'utilisation de textes plus complexes, et d'autre part, son aptitude à écrire sa propre vision des choses¹.

Théoriquement, les diplômés et diplômées du cours secondaire devraient avoir fait l'apprentissage technique de la langue écrite et avoir amorcé le processus social de communication qu'implique l'écriture. Ils devraient donc être en mesure non seulement d'appliquer les normes et les conventions qui régissent le code du français écrit, mais ils devraient aussi être capables d'utiliser l'écriture pour assurer leur propre développement ainsi que celui de leur

¹. Québec, Conseil supérieur de l'éducation, La qualité du français, une responsabilité partagée : avis au ministre de l'Éducation, Direction des communications, 1987, p. 22.

groupe et de leur communauté. La réalité est cependant tout autre.

Selon le professeur Gilles Bibeau, seulement 15 % de la population scolaire rencontrent les objectifs linguistiques proposés par le Conseil supérieur de l'éducation². Ce professeur estime par ailleurs qu'au moins 50 % des élèves sortent de l'école secondaire sans savoir écrire ou même lire «convenablement» le français. Ces jeunes risquent de devenir, s'ils ne le sont pas déjà, des analphabètes fonctionnels. Ils sont, conformément à la définition proposée par l'UNESCO, «incapables de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec leur vie quotidienne³». L'analphabétisme définit donc l'état de ceux et celles qui n'ont pas acquis ou maîtrisé suffisamment les outils culturels de base que sont la lecture, l'écriture et le calcul⁴.

La progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes coïncide avec la reconnaissance de la ségrégation systématique que la société exerce à l'endroit de sa jeunesse.

². Gilles Bibeau, L'enseignement du français, présentation faite lors du colloque 25 ans de démocratisation de l'éducation, organisé par l'Institut québécois de recherche sur la culture, Montréal, novembre, 1989, p. 4, (texte non publié).

³. Jean-Paul Hauteceur, «Poids et mesures de l'analphabétisme au Québec» dans Alpha 88 : recherches en alphabétisation (sous la dir. de), Québec, ministère de l'Éducation, 1989, p. 222.

⁴. Serge Wagner, «L'alphabétisation et les pays industrialisés : essai au retour du séminaire de Eastbourne, Angleterre, «Adult Literacy in Industrialized Countries» dans Alpha 82 : recherches en alphabétisation (sous la dir. de J.-P. Hauteceur), Québec, ministère de l'Éducation, 1982, p. 151.

Des lors, ce phénomène récent est-il lié aux relations entre les générations?

Le terme génération s'applique ici à «un groupement social composé de contemporains qui ont vécu de semblables événements historiques, qui ont des attitudes et des objectifs relativement semblables⁵». Il est donc question, dans cette recherche, de trois générations : celle qui a préparé et réalisé la Révolution tranquille, celle qui a profité de ses bienfaits et de ceux de la démocratisation de l'éducation et celle qui, pour la première fois dans l'histoire, connaît un taux d'analphabétisme supérieur à celui des parents.

Avant d'établir un lien structurel entre ces trois phénomènes, nous rappellerons d'abord les causes de l'analphabétisme et celles de la détérioration de la qualité du français écrit chez les jeunes. Nous exposerons par la suite les éléments principaux de la critique actuelle du système scolaire. Nous terminerons ce chapitre par la présentation d'un cadre théorique qui explique la dynamique des relations sociales dans une société pour laquelle l'utilité et la productivité constituent des valeurs fondamentales.

⁵. Fernand Dumont, «Âges, générations, société de la jeunesse» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 20. (Note : l'italique apparaît dans le texte original.)

1.1 Les causes de l'analphabétisme

L'analphabétisme peut être compris comme un problème individuel associé aux difficultés d'adaptation d'une personne à son milieu, ou au contraire, il se définit dans un contexte global qui tient compte des facteurs socioculturels, économiques et politiques. De ce fait, l'analphabétisme est attribué à deux types de causes : il peut être imputé soit à la responsabilité individuelle soit au manque de volonté politique.

Il est considéré, dans le premier cas, comme le résultat de la paresse ou comme celui de déficiences intellectuelles. Dans le second, l'analphabétisme «s'inscrit dans la structure même des sociétés industrielles et post-modernes⁶». Parce qu'il est étroitement associé à l'organisation économique et politique, l'analphabétisme est lié à la relation entre la société civile et la société politique. De ce point de vue, l'alphabétisation représente plus qu'un moyen de communication ou d'initiation culturelle, elle constitue un outil politique nécessaire à toute transformation sociale; elle n'est donc pas neutre.

Aux causes individuelles de l'analphabétisme déjà mentionnées s'ajoutent des obstacles d'ordre géographique ou financier ainsi que des problèmes de santé et la faiblesse des

⁶. Jean-Paul Hautecoeur, Poids et mesures de l'analphabétisme au Québec, p. 247.

habiletés langagières au début de la scolarisation. Toutefois, plusieurs éléments de progrès rendent ces explications insuffisantes. Les facilités de déplacement, le développement des communications audiovisuelles, les progrès de la médecine, l'accès aux services de santé ainsi que la démocratisation de l'éducation rendent caduques ces entraves.

Quant aux difficultés reliées aux déficiences intellectuelles, des recherches de l'UNESCO établissent à 2 % la proportion d'une population qui ne peut acquérir la maîtrise de l'écriture⁷. Théoriquement, l'apprentissage de la langue écrite, comme celui de la langue parlée, est donc accessible à l'ensemble de la population.

L'enquête effectuée en 1987 attribue l'analphabétisme à la sous-scolarisation; elle n'explique cependant pas la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes. Elle révèle néanmoins que l'insatisfaction ressentie à l'endroit du système scolaire et le désir de travailler représentent des causes importantes de l'abandon scolaire⁸. Même si elle reconnaît l'importance des causes sociales de l'analphabétisme, cette recherche tend à faire porter à l'individu la responsabilité de l'analphabétisme.

⁷. Robert Maheu et Claude Saint-Germain, L'analphabétisme au Québec, résultats d'un sondage, Québec, ministère de l'Éducation, 1984, p. 3.

⁸. Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Canada : rapport d'enquête, préparé pour Southam News, 1987, p. 91.

Pour leur part, les chercheurs et chercheuses de Statistique Canada, qui ont publié en 1990 les résultats d'une étude plus détaillée sur la situation de l'analphabétisme, justifient plus qu'ils n'expliquent la diminution des compétences linguistiques des jeunes. Celle-ci serait en partie attribuable au manque d'exposition de ce groupe d'âge à la vaste gamme de documents d'usage quotidien⁹.

Cette opinion ne tient pas compte que, conformément aux objectifs linguistiques proposés par le Conseil supérieur de l'éducation, les jeunes ne devraient pas éprouver de difficultés à comprendre des documents utilisés quotidiennement. Elle sous-entend aussi la coupure souvent constatée du milieu scolaire par rapport à l'ensemble de la société.

Des recherches sur l'analphabétisme des adultes permettent d'expliquer la concentration de l'analphabétisme dans les milieux caractérisés par la sous-scolarisation et par la pauvreté.

Selon le professeur Serge Wagner, l'analphabétisme est une conséquence directe de la division sociale du travail. L'inégale distribution des outils culturels et intellectuels que sont la lecture, l'écriture et le calcul est nécessaire à

⁹. Canada, Statistique Canada, L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, mai 1990, p. 4.

l'organisation économique. L'accumulation du capital repose même sur cette inégale distribution; celle-ci constitue «un des points d'appui qui contribuent à perpétuer la division sociale et à permettre la reproduction sociale¹⁰».

En n'exigeant pas que ceux et celles qui sont au bas de l'activité économique acquièrent une maîtrise plus que minimale de la lecture, de l'écriture et du calcul, les sociétés industrielles ont pu assurer leur développement économique. Elles n'ont donc consenti à rendre la scolarisation des jeunes obligatoire que lorsque des impératifs économiques l'ont rendue inévitable¹¹. Depuis la démocratisation de l'éducation, la tendance à considérer l'alphabétisme, la maîtrise des outils culturels de base, comme un critère d'intégration sociale n'a fait que s'accroître même si, paradoxalement, la qualité de l'enseignement du français n'a cessé de se détériorer.

Qu'elle soit scolarisante, c'est à dire centrée sur l'intégration des normes sociales et l'apprentissage technique de l'écriture, qu'elle soit fonctionnelle, c'est à dire orientée vers les besoins du marché du travail et considérée comme un moyen de communication visant l'augmentation de la productivité, qu'elle soit destinée aux jeunes ou aux adultes,

¹⁰. Serge Wagner, «L'alphabétisation et les pays industrialisés: ...», p. 138-150.

¹¹. Au Québec, la scolarisation est devenue obligatoire en 1943.

l'alphabétisation, selon le professeur Wagner, maintient une distribution hiérarchique des habiletés linguistiques qui correspond à la division sociale du travail.

On apprend d'abord à parler, puis à lire et enfin à écrire. L'uniformisation du parler permet de comprendre les autres et d'être compris, la lecture assure la compréhension de messages venant de l'extérieur et l'écriture offre la possibilité de transmettre des messages vers l'extérieur. De ce fait, pour des spécialistes de l'analphabétisme et de l'alphabétisation, la maîtrise de l'écriture constitue un instrument de pouvoir.

Dans cette perspective, l'école, même si elle participe à l'alphabétisation de la population, n'a jamais eu comme mandat premier l'enseignement de la langue écrite et du calcul. Ses priorités sont essentiellement sociales et politiques; elle joue à la fois un rôle d'intégration et de sélection.

L'appareil scolaire, par sa fonction de socialisation, la transmission des normes, des valeurs et des savoirs communs, assure la reproduction sociale. Les résultats scolaires constituent le mécanisme par lequel elle exerce sa fonction de sélection. Les certificats distribués à la fin de la période de scolarisation obligatoire servaient autrefois à «filtrer» les élèves et à les orienter vers l'emploi; aujourd'hui, ils

servent à évincer du système ceux et celles dont les notes sont inférieures à la moyenne¹².

Le lien entre l'analphabétisme et la division sociale du travail permet aussi de comprendre la relation établie entre l'origine sociale et les cheminements scolaires. L'intégration des normes sociales qu'assurent la famille, les médias et l'école fait en sorte que les enfants des milieux ouvriers et populaires perçoivent souvent difficilement les avantages économiques et politiques que procure la maîtrise de l'écriture et du calcul. Pour ces derniers, les habiletés de base n'ont qu'un aspect utilitaire; elles ne servent qu'à des fins commerciales ou administratives.

Conçue par et pour les classes moyennes, l'institution scolaire est mieux adaptée aux besoins de ces groupes socioéconomiques qui par ailleurs valorisent et intègrent généralement la lecture et l'écriture aux activités quotidiennes de la famille et du milieu de travail. L'avènement de la télévision a cependant modifié les comportements de lecture des jeunes; la plupart d'entre eux lisent beaucoup moins que leurs parents ont pu le faire.

Bien que l'influence qu'exerce l'environnement familial sur la performance des élèves soit reconnue, un nombre

¹². OCDE, Le rôle des diplômes dans l'enseignement et dans la vie professionnelle, Paris, OCDE, 1977, p. 23.

important d'éducateurs et d'éducatrices attribuent la détérioration de la qualité du français écrit à des causes individuelles. Les élèves pour qui l'acquisition de compétences linguistiques nécessite plus de temps sont encore présentés comme des enfants moins intelligents ou ayant des difficultés d'apprentissage. «Lorsqu'ils rencontrent des problèmes plus sérieux, ils sont considérés comme des inadaptés, des paresseux, des suspects, des faibles et parfois même, comme des élèves représentant un danger¹³».

Percevoir ces jeunes comme des «cas pathologiques» parce qu'ils ne correspondent pas aux normes édictées par des experts et expertes qui ne considèrent pas leur environnement socioéconomique ou qui adoptent une approche ethnocentrique, c'est oublier que ces élèves vivent aussi à l'extérieur du milieu scolaire.

Souvent préoccupés par des problèmes familiaux de toutes sortes, un nombre grandissant de jeunes ne peuvent être disponibles à l'apprentissage. Dévalorisés par un environnement scolaire et familial qui leur paraît hostile et sollicités de toutes parts par la société de consommation de masse, ces élèves s'absentent de l'école pour finalement, et

¹³. Pauline Pelletier, «Maîtrise de la langue maternelle : indice de qualité du système d'éducation» dans Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation : exposés des personnes ressources, Montréal, Comité des États généraux sur la qualité de l'éducation, avril 1986, p. 247.

ce, dans une proportion qui devient alarmante, interrompre leurs études avant la fin de la période de scolarisation obligatoire¹⁴. Ceux et celles qui ne trouvent pas de travail deviennent des sans-abris ou grossissent la clientèle des services sociaux.

La législation ne permet pas le travail des jeunes pendant les heures d'école. Néanmoins, une proportion grandissante d'élèves du secondaire occupe un emploi à temps partiel. Ces derniers travaillent surtout les fins de semaine, mais aussi après la classe et souvent même la nuit. De plus, le nombre d'heures de travail tend à augmenter; le temps passé au travail dépasse parfois celui que l'élève consacre à sa formation scolaire. Il en résulte que ces élèves, pour qui le travail donne temporairement accès à la consommation, quittent l'école sans posséder les outils essentiels à leur maintien sur le marché du travail.

Des mesures compensatoires ont été adoptées, depuis la réforme scolaire, pour aider les élèves dits en difficulté. Toutefois, en faisant appel à un large éventail de spécialistes, on a plutôt renforcé une «approche technologique qui s'est finalement avérée défavorable à l'ensemble des

¹⁴. Note : Au Québec, le taux d'abandon scolaire atteint 40 %; il est plus élevé chez les garçons que chez les filles.

jeunes¹⁵». La centralisation, la bureaucratisation et la discontinuité qui caractérisent ce modèle ont marqué le fonctionnement scolaire.

La polyvalence, qui devait assurer le rapprochement entre les secteurs professionnel et général de l'enseignement et former en moins de temps une main d'oeuvre qualifiée, a finalement servi à déplacer les élèves au gré de leurs échecs. Elle est devenue un terme utilisé pour cacher une sélection faite en fonction de la réussite en mathématiques et en sciences. La polyvalence camoufle maintenant la hiérarchisation des différentes spécialités, par secteur et par domaine de spécialisation¹⁶.

Le secteur professionnel de l'enseignement, qui devait permettre aux élèves d'accéder au marché du travail à la fin du secondaire, occupe la dernière place de cette hiérarchie. Il est à ce point détérioré qu'il est considéré comme une voie d'évitement pour les élèves jugés irrécupérables. Il constitue en fait un foyer de reproduction de l'analphabétisme.

L'Association québécoise des professeurs et professeures de français admet les causes sociales de la détérioration de

¹⁵. Ruth Rose-Lizée et Michel Lizée, «Une étude de cas en Amérique du Nord : le Québec» dans La démocratisation de l'éducation, Paris, UNESCO, 1985, p. 35-40.

¹⁶. Fernand Roy, «Doit-on maintenir la polyvalence dans la formation de base?» dans Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation : exposés des personnes ressources, Comité des États généraux sur la qualité de l'éducation, Montréal, avril 1986, p. 21-23.

la qualité du français. Elle supporte néanmoins le maintien de la distribution hiérarchique des compétences linguistiques. Son président affirme que la maîtrise de l'écriture constitue une compétence utile et hautement désirable, mais que «l'école ne serait pas justifiée socialement de l'assurer au détriment de la lecture et de l'oral¹⁷».

Cette opinion diffère de celle des professeures et professeurs consultés. Ces derniers affirment en effet que l'écriture et la lecture doivent maintenant être considérées comme des priorités par le ministère de l'Éducation. Par ailleurs, les causes auxquelles ils attribuent la détérioration de la qualité du français sont indissociables de l'approche technocratique qui s'est développée au cours des dernières décennies.

Les fréquents changements de méthodes, la surcharge des programmes, l'allégement des contenus, la promotion automatique et par matière, l'accumulation des retards, l'atomisation des matières, la normalisation des notes, la piètre qualité des programmes nuisent à l'apprentissage de la langue, et en conséquence, affectent non seulement l'acquisition des compétences linguistiques, mais aussi la formation scolaire dans son ensemble. La maîtrise de la langue

¹⁷. Michel Therrien, «L'évaluation du français au secondaire : savoir lire et parler est aussi important que savoir écrire» dans Le Devoir, Montréal, 22 mars 1989, p. 5.

écrite constitue en effet un préalable à toute réussite scolaire.

La cause principale de la détérioration du français diffère toutefois selon le secteur auquel les responsables des classes de français appartiennent¹⁸. Dans le secteur public, les professeures et professeurs de français croient que les ratios trop élevés sont à l'origine de la détérioration de la qualité du français écrit chez les jeunes. Dans le secteur privé, ils estiment plutôt que la non-reconnaissance de la tâche particulière qu'exige cet enseignement ainsi que la non-reconnaissance du statut de cette matière sont responsables de cette situation.

Dans les deux cas, est toutefois implicite la notion de temps : celui qui est consacré aux élèves ainsi que celui qu'exige la préparation d'un cours et la correction des travaux des élèves. Tous et toutes s'entendent pour dire que, compte tenu du caractère particulier de l'enseignement du français, tant au plan culturel que politique, plus de temps devrait être consacré à l'enseignement de la langue. L'apprentissage de l'écriture exige en effet un suivi que l'organisation scolaire, d'une part, rend impossible, et d'autre part, n'est pas obligée d'assurer.

¹⁸. Enquête réalisée par l'auteure auprès des responsables des classes de français de secondaire V, juin, 1989.

En effet, aux termes de la loi sur l'éducation, cet enseignement ne constitue pas une priorité. Par ailleurs, le type politico-bureaucratique de polyvalence adopté depuis la réforme scolaire a entraîné la multiplication des matières au programme scolaire. En conséquence, le temps consacré à l'enseignement du français a été réduit de 25 % au cours des dernières décennies¹⁹.

La diminution du temps consacré à l'enseignement du français ainsi que l'atomisation des matières découlant de la spécialisation du corps enseignant et de la division du travail qui l'accompagne, constituent la cause première de la détérioration de la qualité du français. Les élèves n'ont plus assez d'occasions de pratiquer la lecture et l'écriture. Par ailleurs, tandis que les professeurs et professeures de français ne peuvent, à cause de la lourdeur de la tâche, assurer le suivi nécessaire à cet apprentissage, les responsables des autres matières, ne se sentant pas concernés, n'accordent généralement pas d'importance à la qualité de la langue. Ce problème semble toutefois plus important dans le secteur public d'enseignement que dans le secteur privé.

Enfin, compte tenu du rôle qu'exerce la maîtrise de la langue écrite sur l'ensemble de la formation scolaire et sur

¹⁹. Lorraine Pagé, «L'avis du Conseil de la langue française : un bon diagnostic...aux remèdes maintenant!» dans L'Action nationale, vol. LXXVII, no 4, décembre, 1987, p. 304.

la capacité de modifier son environnement social et politique, les professeures et professeurs de français sont plutôt en désaccord avec ceux et celles qui considèrent que le développement technologique et les moyens audiovisuels de communication rendent l'apprentissage de l'écriture moins important. Toutefois, bien qu'ils réfutent l'idée que l'enseignement du français est une matière comme les autres, on constate une tendance à ne plus considérer le caractère particulier de l'enseignement du français.

À l'instar du Conseil de la langue française, une proportion importante des responsables de l'enseignement du français, surtout dans le secteur public, soutient que cet enseignement constitue le «chaînon faible» de la politique linguistique québécoise. L'importance accordée à l'expression orale est suffisante alors que celle attribuée à la lecture et à l'écriture est jugée déficiente. Les professeurs et professeures de français semblent toutefois plus enclins à donner des dictées plutôt qu'à permettre aux élèves d'exprimer leurs propres opinions. Cette attitude, possiblement liée à la lourdeur de la tâche, va néanmoins de pair avec la hiérarchie des compétences linguistiques. Enfin, les professeurs et professeures de français consultés associent, principalement dans le secteur public, le désintéressement des élèves par rapport à l'apprentissage de la langue à la faiblesse des liens culturels contenus dans les programmes de français.

La diminution du temps consacré à l'enseignement du français indique que les gouvernements qui se sont succédé depuis la Révolution tranquille ont dissocié la protection du statut de la langue et la protection de sa qualité. Ils n'ont pas considéré et ne considèrent toujours pas le ministère de l'Éducation comme un partenaire dans l'application de cette politique²⁰.

Le statut de la langue française est maintenant garanti par la législation. Depuis l'adoption de la Charte de la langue française, le français est devenu la langue du travail, du commerce et des affaires. La maîtrise du français écrit constitue de ce fait, sur le plan collectif, une nécessité sociale, économique et politique. On aurait donc dû s'attendre à une amélioration de sa qualité depuis l'adoption de cette loi.

De plus, la protection du statut du français s'accompagne forcément de l'appropriation par la population de cette langue et de la culture qu'elle transmet. L'acquisition de compétences linguistiques assure alors non seulement la qualité, la vigueur et la survivance de la langue, mais aussi le développement de l'identité culturelle. En fait, depuis la réforme scolaire, les préoccupations économiques et politiques

²⁰. Québec, Conseil de la langue française, L'enseignement du français langue maternelle, avis à la ministre responsable de l'application de la Charte de la langue française, Direction des communications, 1987, p. 5.

ont eu préséance sur la qualité de l'enseignement en général et sur celle du français en particulier. Ainsi, les personnes consultées estiment que l'anti-intellectualisme, la non-valorisation des activités intellectuelles, et l'égalitarisme, l'accès universel au système d'éducation, influencent la situation de l'enseignement du français. Cependant, les opinions exprimées au sujet de ce dernier aspect, l'égalitarisme, sont loin de faire l'unanimité.

Le professeur Gilles Bibeau attribue la détérioration de la qualité du français écrit chez les jeunes à la difficulté à réconcilier les objectifs linguistiques proposés par le Conseil supérieur de l'éducation et les objectifs démocratiques de la réforme scolaire²¹. Le discours pédagogique traditionnel accorde une grande importance à la qualité du français écrit, à l'application des normes et des conventions qui régissent le code de l'écriture. Pour sa part, le discours pédagogique moderne, qui devient dominant, accorde la priorité à la communication verbale et à une écriture qui reflète l'usage familial de la langue. Ce qui sous-entend, contrairement aux résultats de recherche de l'UNESCO, que la maîtrise de l'écriture n'est pas accessible à l'ensemble de la population.

²¹. Gilles Bibeau, L'enseignement du français, 1989, p. 4.

La critique externe du système scolaire est pour sa part plus catégorique en regard de l'influence qu'exerce l'égalitarisme sur l'enseignement du français.

De ce point de vue, l'égalitarisme signifie l'égalité des résultats, l'homogénéisation et le nivellement par la base. La crainte de l'élitisme fait en sorte que l'on refuse de reconnaître la diversité des talents et des goûts en rapport avec les questions scolaires alors que paradoxalement, l'élitisme est encouragé dans les activités sportives et de loisir auxquelles l'école consacre de plus en plus de temps.

Ce qui fait dire à Louis Balthazar et Jules Bélanger que l'école a été détournée de sa mission fondamentale. Pour ces auteurs, l'apprentissage de la langue constitue un outil de développement de la pensée et de l'intelligence. Apprendre à appliquer les normes et les conventions de la langue, c'est donner aux élèves l'occasion de s'initier à la logique par les efforts d'analyse et de synthèse qu'exige cet apprentissage²². C'est leur apprendre à apprendre, c'est leur donner la chance de développer une pensée autonome.

Pour Balthazar et Bélanger, le refus de reconnaître les exigences particulières reliées à l'enseignement du français est inadmissible. Il relève d'une sorte de «conspiration du

²². Louis Balthazar et Jules Bélanger, L'école détournée, Montréal, Boréal, 1989, p. 127-142.

silence». Au nom de la solidarité et de l'unité syndicales, les syndicats n'ont à peu près rien fait pour protéger la qualité du français chez les jeunes tandis que les directions d'école, afin de maintenir la paix sociale dans le milieu scolaire, n'osent pas prendre les mesures qui s'imposent.

Par ailleurs, l'utilitarisme dont la société est imbue fait en sorte que la spécialisation hâtive est privilégiée aux apprentissages fondamentaux. La formation scolaire et l'apprentissage de la langue ont ainsi été réduits à une fonction utilitaire : ils ne sont plus perçus comme des moyens qui permettent «d'être davantage soi-même, plus humain, plus en possession de sa vie» et par le fait même plus apte à remplir des fonctions importantes et valorisantes, ils sont devenus des outils permettant d'accéder à des emplois rémunérateurs²³.

La critique de Jean-Luc Migué et Richard Marceau porte non pas sur la finalité de l'éducation et de l'appareil scolaire, mais sur la non-productivité du système d'éducation qu'ils attribuent à la reconnaissance des droits sociaux ou collectifs²⁴. La syndicalisation de la fonction publique, au milieu des années 1960, a en effet permis l'instauration d'un «monopole public de l'éducation», qui ne peut conduire qu'à

²³. Louis Balthazar et Jules Bélanger, L'école détournée, p. 84.

²⁴. Jean-Luc Migué et Richard Marceau, Le monopole public de l'éducation, Sillery, Les Presses de l'Université du Québec, 1989, p. 94-96.

«l'école de la médiocrité», puisque l'intérêt des personnels scolaires et des bureaucrates consiste à maintenir cette inefficacité.

Pour ces auteurs, la bureaucratie publique est un groupe de pression qui, jouissant d'une position stratégique, a réussi à prendre le contrôle du système d'éducation et à détourner à son profit les bienfaits de la redistribution²⁵. La sauvegarde des privilèges acquis au cours des dernières décennies exige donc le maintien de ce monopole dont l'une des conséquences est d'avoir évacué de l'école ses objectifs scolaires au profit de ses objectifs politiques et économiques.

La critique externe fait porter au pouvoir syndical la responsabilité de la détérioration de la qualité de l'éducation. Or si l'on tient compte que, selon les prévisions de la commission Parent, les deux tiers de la population scolaire devaient se diriger vers le secteur de la formation professionnelle tandis que l'autre tiers poursuivrait des études universitaires, on comprend que, conformément à la nécessité de l'inégale distribution des outils culturels de base, l'enseignement du français n'a, d'une part, pas été jugé prioritaire, et d'autre part, que la priorité ait été accordée à l'oral. Cette alternative était d'autant plus acceptable que la qualité de la langue parlée était alors jugée déplorable.

²⁵. Jean-Luc Migué et Richard Marceau, Le monopole public de l'éducation, p. 133-148.

Par contre, en faisant ce choix, la détérioration de la qualité du français écrit était prévisible.

La négligence de la qualité du français est lourde de conséquences pour les jeunes. Elle fait en sorte «qu'une génération d'élèves ne voit pas le lien qui unit langue, culture et identité culturelle»²⁶. La langue est devenue graduellement un outil de communication sans référence explicite à l'histoire, sans lien avec la culture. De ce fait, les jeunes ne voient plus l'utilité sociale, économique et politique de la langue française et de l'apprentissage de son code. Déjà marginalisés à cause de leur analphabétisme fonctionnel, les jeunes risquent aussi d'être marqués par une forme nouvelle d'analphabétisme : l'analphabétisme culturel.

Ce concept réfère principalement à trois aspects de la culture: il est associé à la non-utilisation des compétences linguistiques déjà acquises, il est lié à la non-acquisition des connaissances communes nécessaires à la communication dans un même espace culturel national, il réfère aux contenus populaires adoptés par les différents médias qui cherchent davantage à divertir qu'à instruire et à informer²⁷.

²⁶. Québec, Conseil de la langue française, L'enseignement du français langue maternelle, p. 43.

²⁷. Jean-Paul Hauteceur, «Lecture critique de l'analphabétisme» dans Éducation et francophonie : l'alphabétisation en français, Revue d'éducation des communautés francophones canadiennes, vol. XVII, no 2, août 1989, p. 17-25.

Jean-Paul Hautecoeur affirme que ce type d'analphabétisme s'inscrit dans le projet néo-conservateur qui vise à rétablir les valeurs traditionnelles par le retour à des stratégies hautement compétitives et par le fait même, sélectives et éliminatoires qui auront pour effet, d'une part, d'accroître les inégalités sociales, et d'autre part, de les considérer comme inévitables.

Jusqu'à tout récemment, l'origine sociale a constitué un facteur presque exclusif de la sélection sociale effectuée par le système d'éducation. Toutefois, la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes demande de dépasser les explications actuelles fondées sur les relations politiques entre les classes et les groupes sociaux et de considérer aussi l'âge comme un critère de sélection sociale.

1.2 Un problème structurel et politique

La progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes pose la question de la distribution des outils culturels de base non pas seulement entre les classes sociales, mais aussi entre les générations. Compte tenu du lien structurel entre l'analphabétisme et la division sociale du travail et aussi de la relation établie entre le niveau d'éducation et le niveau de vie, cette problématique est

également liée à la distribution des ressources consacrées à l'éducation et à l'intégration professionnelle des jeunes.

Il importe, pour établir un lien entre la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes, leur marginalisation et les relations entre les générations de rappeler les objectifs économiques de la réforme scolaire. Ce rappel permet de constater l'influence déterminante qu'exercent des intellectuels et les élites économiques dans la relation société/éducation.

La réforme scolaire visait d'abord à adapter le système d'éducation aux besoins d'une économie fortement industrialisée. Il était en effet devenu impératif, pour profiter des récentes découvertes technologiques de former rapidement le capital scientifique et technique que l'économie réclamait. La réforme scolaire représentait donc une forme d'investissement en capital, et en plus, faisait du système d'éducation, du moins jusqu'au niveau universitaire, un important agent de redistribution.

Les élites intellectuelles et politiques ainsi que le monde des affaires pensaient également que la réforme scolaire aiderait à résoudre le chômage; on croyait en effet que les niveaux élevés et persistants de chômage étaient dus au manque de qualification de la main d'oeuvre. Toutefois, la croissance constante du chômage a démontré que «ce problème est extérieur

à l'école et que celle-ci ne peut s'attaquer à ses causes²⁸». L'éducation a dès lors cessé d'être perçue comme un facteur de développement.

Est alors apparu un mouvement de contre réforme qui remettait en question la généralisation de la formation de base. La réforme scolaire a été jugée inefficace à deux points de vue; elle n'a pas rencontré ses objectifs d'égalisation sociale et de plus, l'école n'arrive pas à former la main d'oeuvre qualifiée pour répondre aux besoins de l'économie. Des intellectuels et les milieux d'affaires ont donc insisté, d'une part, pour ralentir et plafonner les dépenses consacrées à l'éducation, et d'autre part, pour réorienter la programmation scolaire vers des programmes strictement professionnels pour finalement insister sur le recyclage des adultes.

Les explications apportées en ce qui a trait à la détérioration de la qualité du français sont en relation directe avec les stratégies adoptées par les gouvernements qui se sont succédé depuis la Révolution tranquille. Les cinq points suivants permettent de constater l'influence qu'ont eu les technocrates, le milieu des affaires et les syndicats sur le système politique en général et sur le système d'éducation en particulier.

²⁸. Ruth Rose-Lizée et Michel Lizée, «Une étude de cas en Amérique du Nord : le Québec, p. 33.

Premièrement, le système scolaire a évolué en fonction d'une vision économiste de l'éducation. Compte tenu de la nécessité d'une inégale distribution des outils culturels de base elle-même liée à la division sociale du travail et à l'accumulation du capital, l'enseignement du français n'a pas été considéré comme une priorité. Cependant, malgré la tendance à vouloir faire de l'analphabétisme et de sa progression un problème d'adaptation de la personne à son milieu, les causes sociales de ces phénomènes deviennent plus évidentes.

L'acquisition des compétences linguistiques, comme tout autre apprentissage, demande certes des efforts personnels. Mais encore faut-il que ces derniers soient encouragés et valorisés et que la diversité des talents soit reconnue afin de permettre à chaque élève de développer son potentiel et de participer activement à l'évolution d'une société qui fait de l'alphabétisme le critère ultime d'intégration sociale.

Deuxièmement, l'approche technologique qui s'est finalement imposée reflète la culture administrative qui s'est développée avec l'arrivée, dans l'appareil d'État, d'une élite technocratique qui fonde son pouvoir sur la rationalité, l'efficacité et la compétence²⁹. Les luttes pour le pouvoir ainsi que les demandes de contrôle des dépenses consacrées à

²⁹. Gérald Fortin, «Transformation des structures du pouvoir» dans Recherches sociographiques, vol. VII, no 1-2, janvier-août, 1966, p. 91.

l'éducation ont finalement conduit à la centralisation du système scolaire. L'école a alors perdu l'autonomie qui lui est nécessaire pour s'adapter aux milieux desservis et pour faciliter ainsi l'atteinte des objectifs scolaires.

Dans une vision étroitement utilitariste et économiste, l'appareil scolaire a adopté un modèle industriel de fonctionnement dont les conséquences sont de deux ordres. D'une part, l'organisation du travail des enseignants et enseignantes, en modifiant entre autres, la relation maître/élève, a affecté la qualité de l'enseignement en général et celle du français en particulier. D'autre part, les institutions scolaires, à l'exemple du monde du travail, sont devenues «le terrain privilégié du monde des adultes plutôt que le lieu de développement et d'épanouissement de notre jeunesse³⁰».

Troisièmement, l'école n'a plus de mandat précis. Depuis qu'elle est sous la responsabilité gouvernementale, les objectifs de sa mission englobent tous les champs de l'éducation. Les politiciennes et politiciens, préoccupés à la fois par une gestion économiste de l'État et par les exigences électoralistes, ont voulu satisfaire en même temps les demandes contradictoires des parents, celles des groupes de

³⁰. François Gilbert, «Vivre à l'école, t'appelles ça vivre, toé Joe!» dans Les jeunes et le travail, atelier 1, Vivre à l'école, colloque organisé par le Secrétariat permanent des conférences socio-économiques et la revue Critère, Montréal, mars 1981, p. 56.

pression, celles des syndicats, celles de la technocratie et celles du monde des affaires. En conséquence, les élèves ne sont plus au centre de l'école comme le proposait le rapport Parent; ils sont devenus des spectateurs qui, compte tenu de la croissance constante du chômage, ne voient pas où les mène leur formation scolaire.

Quatrièmement, même si la réforme scolaire a renforcé le lien entre l'éducation formelle et l'accès au marché du travail, les expressions maintenant utilisées pour définir l'école rendent compte de l'isolement du milieu scolaire par rapport à la préparation à l'emploi. L'école est tantôt considérée comme un lieu de socialisation où l'on apprend à devenir de bons citoyens et citoyennes, à obéir aux prescriptions sociales, tantôt comme une vaste garderie permanente dans laquelle l'aspect ludique des apprentissages est devenu plus important que l'apprentissage lui-même, tantôt comme le prolongement de la famille, même si la scolarisation obligatoire, en éloignant les jeunes des milieux de travail des adultes, a amorcé le processus de leur marginalisation, tantôt comme un lieu d'attente pour une jeunesse exclue du marché du travail mais consommatrice de services éducatifs.

Cinquièmement, la critique externe est fondée sur une valeur qui s'inscrit maintenant dans la culture politique : l'égalitarisme. Ce faisant, elle touche ce qui constitue une

pièce centrale de l'État-Providance, et par le fait même, remet en question le contrat social établi au moment de la Révolution tranquille.

Ce débat reflète aussi la divergence des intérêts entre les milieux d'affaires et les syndicats, qui expriment par ailleurs une vision contradictoire de l'éducation. Les premiers se demandent s'il faut maintenir aussi longtemps dans le système scolaire des jeunes qui en bout de ligne rejoindront le rang des chômeurs et des chômeuses. Les seconds, dans leur stratégie de reproduction et de sauvegarde des acquis, espèrent soutenir la demande de services éducationnels en misant sur la scolarisation³¹.

Les quatre premiers points montrent l'influence déterminante des facteurs économiques et politiques sur l'évolution du système scolaire. Le cinquième introduit en plus la relation politique entre les générations.

L'insertion professionnelle des jeunes et la qualité de l'enseignement en général et celle du français en particulier n'apparaissent pas comme le souci premier des gens d'affaires et du milieu syndical, et ce, même si la société rehausse sans cesse ses exigences par rapport à la qualité de ses ressources humaines. Le discours politique auquel a été exposée cette

³¹. Pierre Dandurand et Émile Ollivier, «Les paradigmes perdus : essai sur la sociologie de l'éducation et son objet» dans Sociologie et sociétés, vol. XIX, no 2, octobre, 1987, p. 96.

génération durant sa période de formation n'est possiblement pas étrangère à cette attitude.

En misant essentiellement sur les qualifications individuelles pour assurer le développement collectif, la génération qui a réalisé la réforme scolaire a convaincu la jeunesse d'alors qu'une meilleure éducation assure un meilleur revenu. Elle l'a ainsi incitée à chercher d'abord les bénéfices individuels promis par l'éducation formelle maintenant considérée comme la seule source de savoirs socialement reconnue.

En faisant de l'éducation formelle le moyen par excellence de la mobilité sociale, les prévisions de formation contenues dans le rapport Parent ont été inversées. Enfin, l'importante croissance de la démographie scolaire représentait un condition favorable à la formation d'une classe dirigeante professionnelle³² qui, en plus de contrôler la distribution de l'outil politique qu'est l'alphabétisation, a acquis la légitimité nécessaire pour faire valoir ses opinions de spécialistes et ses revendications.

Par contre, la longue période de croissance économique qui prévalait au moment de la préparation et de la réalisation de la réforme scolaire a fait en sorte que les promoteurs de la

³². Cornelius, Castoriadis, Capitalisme moderne et révolution, Paris, Union générale d'Édition, 1978, p. 263.

Révolution tranquille ont idéalisé la relation éducation/marché du travail/développement économique; ils ont de plus sous-estimé les mécanismes de pouvoir présents dans toute société³³.

La progression de l'analphabétisme chez les jeunes et leur marginalisation semblent étroitement liées aux luttes pour le pouvoir que se sont livrées des acteurs sociaux et économiques d'abord soucieux de la protection de leurs intérêts. Le débat politique concernant la distribution des outils culturels de base, qui se faisait antérieurement entre les élites traditionnelles et les élites modernes, se fondait sur les relations entre les classes sociales. Dans une société post-moderne, il se rencontre aussi au niveau des relations entre les générations. L'analphabétisme constitue en effet un facteur de marginalisation. Sa progression chez les jeunes favorise donc par le fait même la marginalisation de la jeunesse.

Le cadre théorique rend compte de l'impact que peut avoir, sur les relations entre les générations, le discours politique qui prévalait au moment de la Révolution tranquille.

³³. Michel Saint-Germain, «Éducation et théories de développement» dans Développement, Agence canadienne de développement international, hiver, 1985, p. 17-18.

1.3 Le cadre théorique

Le slogan de la réforme scolaire : «Qui s'instruit s'enrichit», sous-entend l'influence qu'ont eu les théories du capital humain sur l'une des plus grandes réalisations de la Révolution tranquille : la réforme scolaire. L'importance des ressources financières consacrées à l'éducation était alors légitimée par l'idée que l'investissement dans les ressources humaines était la clé de notre développement collectif. De plus, la scolarisation était perçue comme un facteur déterminant de la nécessaire transformation sociale qu'exige le passage d'une société traditionnelle à une société moderne.

La critique des théories du capital humain élaborée par Gérard Berthoud³⁴ permet de mettre en lumière la relation qui existe entre la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes, leur marginalisation et les relations entre les générations.

Pour ce chercheur, une société dans laquelle l'utilité et la productivité de tout être et de toute chose tiennent lieu de culture, les jeunes et les aînés constituent, selon des modalités propres aux uns et aux autres, deux ensembles marginalisés. En faisant de la vie un capital à gérer, la

³⁴. Gérard Berthoud, «La vie, un capital à gérer?» dans Bulletin du Mauss, no 6-9, Paris, 1983-1984, p. 67-80.

science économique a pu attribuer à la nature de l'être humain ce qui en réalité relève de la culture et de l'histoire.

Appliquées aux âges de la vie, les théories du capital humain, en traitant les personnes comme des choses, donnent aux relations sociales la forme d'un marché généralisé qui ne fait pas de place à ceux et celles dont le capital humain est moindre. Le capital humain qualifie «une personne dans ses diverses caractéristiques biologiques, affectives et mentales, saisies comme des sources de revenus³⁵».

Chaque personne, propriétaire de son capital humain, devient alors responsable de sa valorisation. Les théories du capital humain présentent dès lors les personnes comme des êtres mus par le seul désir d'acquisition et d'accaparement. Les comportements individuels et collectifs sont alors dictés par la nécessité de maximaliser les profits. En fait, les théories du capital humain donnent sa justification à un individualisme outrancier souvent incompatible avec la vie en société. Les êtres humains sont alors confinés dans un univers culturellement clos par l'utilitaire. Ce principe économique devient alors une véritable loi organisatrice de l'ordre social entre les trois groupes qui composent la société : la jeunesse, l'âge adulte et la vieillesse.

³⁵. Gérald Berthoud, «La vie, un capital à gérer?», p.70.

La notion de capital humain conduit une société à se percevoir comme une sorte de «champ de bataille» où seuls les plus aptes peuvent être intégrés à l'ensemble social et politique. La lutte individuelle pour la maximalisation des profits devient en quelque sorte la norme pour repérer et mesurer les déviations des individus et des différents groupes sociaux. Il n'est donc pas étonnant que les gagnants développent une attitude méprisante et un égoïsme des plus durs envers les perdants : les jeunes, les aînés et les pauvres.

Pour Gérard Berthoud, la valeur accordée au temps constitue un facteur déterminant dans les choix individuels et collectifs.

La science économique considère le temps comme une rareté absolue. De plus, cette rareté s'accroît au fur et à mesure que l'abondance matérielle s'accroît. «Le coût du temps serait donc inversement proportionnel au coût des biens». Plus on a de temps, moins on a de biens et plus on a de biens, moins on a de temps.

Dans cette perspective, l'utilisation du temps en loisir ne constitue pas seulement une dépense pécuniaire, mais aussi une dépense temporelle. C'est donc dire que toute activité de loisir équivaut à la consommation finale d'un temps qui aurait pu constituer une ressource dans la sphère de la production.

Ainsi, en devenant une ressource et un capital, le temps permet d'établir une nouvelle discrimination entre les classes d'âge.

Au cours de son enfance et de sa jeunesse, chaque individu est soumis à un double partage de son temps. Il le consomme sous forme de temps libre ou il l'investit dans la formation de son capital humain. Ainsi, le jeune gaspillerait son temps s'il venait à hypothéquer sérieusement la formation de son capital humain. De plus, le jeune a le défaut de n'être pas encore rentable. Il ne constitue pour ses parents qu'une source de revenu psychique. Ces derniers sont alors tentés de le voir comme un bien de consommation durable dont l'utilité peut être variable selon sa valeur ou sa qualité.

Du point de vue des théories du capital humain, un enfant est de «meilleure qualité» quand il coûte plus cher. Ainsi, quand les parents choisissent de dépenser plus d'argent pour un enfant que pour un autre, c'est qu'ils attendent une utilité additionnelle de cette dépense additionnelle; c'est cette utilité additionnelle qui donne la qualité supérieure³⁶.

La meilleure qualité d'un jeune n'a dès lors rien à voir avec ses qualités morales. Elle se rapporte principalement à son origine sociale. Les jeunes provenant de milieux socioéconomiques plus élevés deviendront les capitaux humains les plus productifs. Quant aux jeunes provenant d'un milieu où

³⁶. Gérard Berthoud, «La vie, un capital à gérer?», p. 73.

le capital humain est jugé moindre, mais qui réussit à gravir les échelons sociaux, ils renforcent l'idée de la responsabilité individuelle du développement de son capital humain.

Par ailleurs, la conquête de la liberté chez les jeunes passe entre autres par l'augmentation du pouvoir d'achat; ils réclament donc un pouvoir accru dans le champ de la consommation. Or l'accès à la consommation ne s'acquiert que par le travail qui lui-même est conditionnel à la qualité de la formation du capital humain. Les jeunes sont donc soumis à une double exigence : développer leur capital humain et augmenter leur pouvoir d'achat en entrant dans le champ de la production.

À l'âge adulte, l'individu fait face à un triple partage de son temps. Il doit faire des choix entre la consommation, le maintien et l'investissement en capital humain et le travail. L'idée que plus le capital humain augmente, plus le revenu est en hausse et que par conséquent la valeur du temps s'élève, influence grandement les relations entre les groupes d'âge. Ainsi, le progrès, comme valorisation croissante du temps, tendrait à limiter de plus en plus la disponibilité des adultes tant à l'égard des jeunes que des personnes âgées. Toute forme de sociabilité directe se transforme dès lors en services marchands ou étatiques.

Enfin, les personnes âgées dont le capital humain est usé, déprécié et complètement amorti vivent un sentiment d'inexistence sociale qui va parfois jusqu'à l'impression de n'être qu'un fardeau pour les autres. La solitude et l'abondance de leur ressource temps concrétise leur marginalisation. Elles participent cependant au champ de la consommation qui à son tour soutient le secteur de la production.

En réduisant l'être humain à l'état de chose, «un capital humain», les sociétés industrielles gaspillent leurs ressources humaines en s'appuyant sur le principe de l'utilité et de la productivité. Parallèlement, elles utilisent ces mêmes principes pour calculer l'utilisation du temps des personnes dont les moyens sont certes très inégaux, mais qui partagent les mêmes objectifs, recherchent les mêmes préférences et cherchent à satisfaire les mêmes intérêts. La «personne-chose», à la fois capital et travail, est alors considérée comme une valeur d'échange mesurée par son coût et par son prix. Elle devient le facteur de production de ses propres satisfactions.

En somme, l'identité des classes d'âge comme leurs différences reposent sur une caractéristique productive. L'entrée dans la vie active établit la distinction entre la jeunesse et l'âge adulte tandis que la retraite constitue la porte d'entrée à la vieillesse.

Cette critique des théories du capital humain appliquées aux âges de la vie comporte ses limites. M. Berthoud suppose la réussite scolaire des enfants des milieux plus éduqués. Or l'expansion de l'analphabetisme dans tous les milieux socioéconomiques contredit cette affirmation. Au début des années 1980, moment où cet article a été rédigé, l'analphabetisme des jeunes n'était pas encore un sujet discuté. Enfin, l'insistance mise sur les relations entre les âges de la vie amène M. Berthoud à négliger les luttes que se livrent les différents groupes socioéconomiques à l'intérieur d'un même groupe d'âge. Bien que le clivage entre les classes sociales soit moins évident qu'antérieurement, il n'en est pas moins présent.

Ce modèle permet néanmoins d'expliquer une dynamique sociale dont la conséquence ultime est la marginalisation des jeunes et des personnes âgées qui, en plus de voir leur identité définie en fonction de leur rapport avec la production, partagent une caractéristique commune : un taux d'analphabetisme plus élevé que celui des adultes.

Des différentes explications apportées à la détérioration de la qualité du français et à l'analphabetisme, il ressort que les facteurs économiques, politiques et idéologiques exercent une influence déterminante non seulement sur le mandat et le fonctionnement du système scolaire, mais aussi sur l'importance

que le ministère de l'Éducation accorde à l'enseignement du français. Dans le prochain chapitre, nous analysons les résultats des enquêtes nationales qui visaient à établir la situation de l'analphabetisme au Canada.

CHAPITRE 2

LA PROGRESSION DE L'ANALPHABÉTISME

Dès le milieu des années 1970, des parents, des éducateurs et éducatrices ont exprimé leurs inquiétudes au sujet de la détérioration de la qualité du français chez les jeunes. Durant la même période, des organismes communautaires tentaient de sensibiliser les milieux politiques à la question de l'analphabétisme. Il faudra toutefois que les Nations-Unies décrètent 1990 l'Année internationale de l'alphabétisation pour que la question soit portée à l'agenda politique et donne lieu à deux enquêtes nationales. La première a été commandée par le Groupe de presse Southam News en 1987, et la seconde, demandée par le Secrétariat national à l'alphabétisation, a été réalisée par Statistique Canada en 1989 et publiée en 1990.

Afin de démontrer le lien entre les décisions politiques prises en regard de l'éducation et l'évolution de l'analphabétisme, nous exposerons d'abord les résultats de ces travaux en insistant sur les origines sociales et sur l'âge des personnes analphabètes. Nous présenterons par la

suite les caractéristiques de l'analphabétisme des jeunes et la tendance actuelle quant à l'enseignement du français.

2.1 Les résultats de l'enquête de Southam News

Les responsables de la recherche de 1987 ont innové en utilisant un critère de détermination de l'analphabétisme indépendant du nombre d'années de scolarité³⁷. C'est en collaboration avec un jury externe, composé de vingt-cinq membres choisis dans divers milieux socioprofessionnels, que ces chercheuses et chercheurs ont établi les normes permettant d'évaluer la capacité fonctionnelle de lecture et d'écriture. Fondée sur la compétence, ils ont défini la capacité de lire et d'écrire non seulement comme une aptitude, mais comme «un ensemble d'aptitudes complexes permettant d'évaluer l'information écrite». Ils ont aussi estimé que le calcul de base fait partie de cet ensemble d'habiletés.

Aux fins de cette étude, le terme «analphabète de base» s'applique à des adultes pouvant à peine lire, écrire ou compter. «Analphabète fonctionnel» désigne les personnes dont la compétence pour lire, écrire et compter ne leur permet pas

³⁷. Note : Le nombre d'années de scolarité (huit) a d'abord servi de critère de détermination de l'analphabétisme. Toutefois, la fiabilité de ce critère a été ébranlée lorsque des chercheurs et chercheuses ont découvert que des personnes ayant plus de huit années de scolarité étaient analphabètes tandis que d'autres, moins scolarisées, étaient alphabétisées.

de se tirer d'affaire dans la vie courante³⁸. Les «personnes légèrement instruites» ne rencontreraient pas les exigences définies par le jury externe. Toutefois, considérant que la norme établie par ce jury était passablement élevée, et dans un souci de ne pas dramatiser la situation de l'analphabétisme, les auteures et auteurs de cette recherche ont créé cette troisième catégorie. Ils précisent toutefois qu'il serait légitime d'inclure les «personnes légèrement instruites» dans la catégorie analphabètes fonctionnels³⁹. Enfin, les «personnes passablement instruites» ont satisfait les exigences du jury et s'inscrivent dans une quatrième catégorie.

Ce sondage national révèle que le taux d'analphabétisme des adultes canadiens de dix-huit ans et plus s'élève à 25 %; au Québec, il est de 28 %⁴⁰. Si l'on tient compte de l'avis des auteurs et auteures de ce sondage, un taux d'analphabétisme de 34 % au Canada et de 38 % au Québec refléterait mieux la réalité. Pour ce qui est des Québécois et Québécoises dont l'âge varie entre dix-huit et trente-quatre ans, 2 % sont des analphabètes de base, 14 % sont des analphabètes fonctionnels et 10 % sont des personnes légèrement instruites. Le taux

38. Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Québec : rapport d'enquête, préparé pour le ministère de l'Éducation du Québec, Toronto/Montréal, 1987, p.6.

39. Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Canada : rapport d'enquête, préparé pour Southam News, 1987, p. 21.

40. Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Québec, p.10.

d'analphabetisme de ce groupe d'âge particulier s'élève donc à 26 % (Tableau I).

Ces résultats indiquent que l'analphabetisme de base a connu une diminution importante chez les jeunes Québécoises et Québécois âgés entre dix-huit et trente-quatre ans. Il est passé de 25 % chez les cinquante-cinq ans et plus à 2 % chez les jeunes. Par contre, la baisse du taux d'analphabetisme fonctionnel est moins marquée; ce taux s'élève à 14 % chez les jeunes alors qu'il est de 22 % chez les aînés. En tenant compte de l'avis des auteurs et auteures, le taux réel d'analphabetisme fonctionnel chez les jeunes serait de 24 % tandis que chez les personnes plus âgées, il s'élèverait à 34 %⁴¹.

Bien qu'il indique de prime abord une amélioration de la capacité de lecture, d'écriture et de calcul des jeunes, ce sondage fournit également des informations qui révèlent au contraire la progression de l'analphabetisme fonctionnel chez les jeunes de moins de vingt-quatre ans. L'enquête nous apprend en effet que les participants et participantes de moins de trente-quatre ans ont contribué à augmenter le niveau d'alphabétisme au Canada. Cependant, ce ne sont pas les jeunes de dix-huit à vingt-quatre ans qui sont tenus pour responsables de cet apport, mais ceux de vingt-cinq à trente-quatre ans⁴².

⁴¹. Le Groupe Innova inc., L'analphabetisme au Québec, p.10

⁴². Le Groupe Innova inc., L'analphabetisme au Canada, p. 65.

Tableau I

Niveaux d'instruction selon l'âge et le degré d'instruction, sur la base de l'ensemble des participantes et participants québécois

	Total Canada %	Total Québec %	Analpha- bètes %	Personnes instruites %	Age		
					18-24 %	35-44 %	55+ %
(Echantillon)							
réel	(2393)	(420)	(110)	(310)	(174)	(133)	(113)
pondéré	(1503)	(388)	(110)	(277)	(149)	(132)	(107)
Analphabètes de base	8	10	36	..	2	7	25
Analphabètes fonctionnels	16	18	64	..	14	20	22
Tous les analphabètes	25	28	100	..	16	27	47
Toutes les per- sonnes instruites	76	72	..	100	84	73	52
Personnes légèrement instruites	9	10	..	13	10	8	12
Personnes passablement instruites	67	62	..	87	74	65	40

Source : Le Groupe Innova inc., L'analphabetisme au Québec : rapport d'enquête, préparé pour le ministère de l'Éducation du Québec, Toronto/Montréal, 1987, p.10.

Par ailleurs, un échantillon particulier de jeunes adultes de vingt et un à vingt-cinq ans a été constitué pour mieux évaluer les aptitudes de ce groupe d'âge et pour permettre la comparaison avec les résultats d'une étude déjà réalisée aux États-Unis⁴³. Cette partie de l'enquête laisse entrevoir la diminution du niveau d'alphabétisation des jeunes. Les compétences en lecture et en écriture des jeunes Canadiens et Canadiennes sont non seulement moindres que celles des vingt-cinq à trente-quatre ans, mais elles sont aussi inférieures à celles des jeunes Américains et Américaines⁴⁴. Par contre, les jeunes ont mieux réussi les épreuves de calcul au Canada qu'aux États-Unis; la comparaison demeure toutefois douteuse, puisque des tests différents ont été administrés.

Enfin, cette enquête confirme une observation déjà faite par les intervenants et intervenantes en alphabétisation, soit la diversité des origines socioéconomiques des jeunes analphabètes. L'analyse du niveau d'alphabétisation selon le degré d'instruction des parents permet de constater que les jeunes analphabètes se retrouvent principalement dans les milieux où la scolarisation des parents est faible. Par contre,

⁴³. Note : Effectuée en 1985 par le National Assessment of Educational Progress (NAEP) à Princeton, New Jersey, cette étude vise à établir la situation de l'alphabétisme des jeunes Américains de vingt et un à vingt-cinq ans; les chercheurs et chercheuses canadiens se sont inspirés de la méthodologie de cette recherche pour réaliser l'enquête nationale.

⁴⁴. Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Canada, p. 205.

on remarque que l'analphabétisme tend à se développer dans les milieux plus éduqués.

Contrairement aux classes populaires, les classes moyennes et supérieures accordent une grande importance à l'éducation formelle. D'autre part, quel que soit le modèle familial dans lequel évoluent les enfants, les parents plus scolarisés peuvent plus facilement les accompagner dans leur démarche scolaire. On devrait donc s'attendre à ce que l'analphabétisme demeure circonscrit dans les milieux caractérisés par la sous-scolarisation. Or le taux d'analphabétisme se situe à 4 % quand la mère a terminé des études post-secondaires ou universitaires et à 6 % quand le père a acquis une formation équivalente⁴⁵ (Tableau II et III).

Ces données confirment le lien structurel entre le niveau de scolarisation des parents et le taux d'alphabétisation des jeunes. On constate en effet que le taux d'analphabétisme diminue lorsque le degré d'instruction des parents augmente. Elles indiquent aussi que, depuis la démocratisation de l'éducation, le nombre de détenteurs et détentrices de diplômes universitaires n'a cessé de croître. Par contre, sur une base canadienne, cette enquête révèle aussi

⁴⁵. Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Québec, p. 27. Note : les données permettant de classer les personnes légèrement instruites dans la catégorie analphabète ne sont pas disponibles. Par conséquent, dans les Tableaux II et III, les personnes légèrement instruites comptent dans la catégorie personnes instruites. Ce qui a pour effet de surévaluer la catégorie personnes instruites et de sous-évaluer celle des analphabètes.

Tableau II

Degré d'instruction de la mère, sur la base du nombre total des répondantes et répondants québécois et selon les niveaux d'instruction et l'âge

	Québec						
	Total Canada	Total Québec	Niveau d'instruction		Age		
			Analphabetes-personnes bêtes instruites		18-34	35-54	55+
(Echantillon)							
réel	(2398)	(420)	(110)	(174)	(174)	(133)	(113)
pondéré	(1503)	(388)	(110)	(149)	(149)	(132)	(107)
	%	%	%	%	%	%	%
Mère							
1re-4e année	9	14	20	12	7	18	19
5e-8e année	23	33	31	33	37	32	27
Niveau secondaire (études partielles)	22	20	13	22	26	18	12
Niveau secondaire (certificat)	14	7	4	9	10	8	3
Formation technique, professionnelle, autre	6	5	2	6	6	7	..
Niveau universitaire (diplôme)	4	3	2	3	6	1	..
Pas de réponse	22	19	29	16	7	16	40

Source : Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Québec : rapport d'enquête, préparé pour le ministère de l'Éducation du Québec, Toronto/Montréal, 1987, p.27.

Tableau III

Degré d'instruction du père, sur la base du nombre total des répondantes et répondants québécois et selon les niveaux d'instruction et l'âge

	Québec						
	Total Canada	Total Québec	Niveau d'instruction		Age		
			Analphabètes	personnes instruites	18-34	35-54	55+
(Echantillon)							
réel	(2398)	(420)	(110)	(174)	(174)	(133)	(113)
pondéré	(1503)	(388)	(110)	(149)	(149)	(132)	(107)
	%	%	%	%	%	%	%
<u>Père</u>							
1re-4e année	10	16	16	15	9	20	20
5e-8e année	23	28	27	29	31	24	30
Niveau secondaire (études partielles)	20	18	17	19	24	17	13
Niveau secondaire (certificat)	11	7	3	9	10	9	2
Formation technique, professionnelle, autre	6	4	3	4	3	6	1
Niveau universitaire (diplôme)	8	6	3	8	11	5	2
Pas de réponse	22	20	29	16	11	18	34

Source : Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Québec : rapport d'enquête, préparé pour le ministère de l'Éducation du Québec, Toronto/Montréal, 1987, p.27.

que 8 % des diplômées et diplômés universitaires sont des analphabètes fonctionnels⁴⁶.

Il est plausible que l'analphabétisme fonctionnel dans le milieu universitaire constitue un phénomène récent et par conséquent toucherait principalement les jeunes. En effet, si l'on compare les exigences relatives à la maîtrise de l'écriture qui prévalaient avant la démocratisation de l'éducation à celles qui ont cours aujourd'hui, force est de reconnaître qu'elles ont connu une baisse marquée. La certification de connaissances non acquises que rendent possible les méthodes d'évaluation utilisées par le ministère de l'Éducation⁴⁷ ainsi que le mode de financement des institutions post-secondaires et universitaires favorisent l'admission d'étudiants et étudiantes dont la maîtrise de l'écriture aurait été jugée insuffisante il y a vingt-cinq ans.

Par ailleurs, l'observation déjà faite par les intervenants et intervenantes en alphabétisation quant à la diversité des origines socioéconomiques des jeunes analphabètes est attestée par cette donnée. On sait en effet que les classes

⁴⁶. Le groupe Innova inc., L'analphabétisme au Canada, Vue d'ensemble.

⁴⁷. Louis Balthazar et Jules Bélanger, L'école détournée, Montréal, Boréal, 1989, p.25.

moyennes et supérieures sont sur-représentées dans les institutions post-secondaires⁴⁸.

Ce sondage fournit des indications quant à l'expansion de l'analphabétisme fonctionnel dans des milieux où le niveau d'éducation des parents est plus élevé. Toutefois, les données disponibles sont trop limitées pour établir avec exactitude le moment de l'apparition de ce phénomène. Par ailleurs, les catégories d'âge, telles que définies, ne permettent pas de démontrer la progression de l'analphabétisme fonctionnel des jeunes. C'est par le biais d'une étude distincte portant sur un groupe particulier dont l'âge varie entre vingt et un et trente-quatre ans que cette enquête indique la progression de l'analphabétisme chez les jeunes. Cette démonstration est toutefois faite par une autre enquête nationale commandée par le Secrétariat national à l'alphabétisation et réalisée par Statistique Canada en 1989.

2.2 Les résultats de l'enquête de Statistique Canada

Cette recherche vise à compléter l'enquête de 1987 en fournissant des renseignements plus détaillés sur la situation

⁴⁸. Diane Poliquin-Bourassa, La réforme de l'éducation au Québec : démocratisation réelle ou fictive, Thèse de maîtrise, Université McGill, 1979.

de l'alphabétisation au Canada. Ainsi, on établit quatre groupes d'âge au lieu de trois et on évalue séparément les aptitudes de lecture, d'écriture et de calcul. Comme dans l'enquête précédente, on considère également la faculté de décodage, d'évaluation et de décision qui accompagne l'activité de lecture, d'écriture et de calcul. À nouveau, la compétence, au lieu du nombre d'années de scolarité, sert de critère de mesure pour déterminer le niveau d'alphabétisation fonctionnelle.

Les chercheurs et chercheuses de Statistique Canada abordent la problématique de l'analphabétisme dans une perspective nouvelle; ils parlent d'un «continuum d'alphabétisation fonctionnelle jalonné de repères indiquant différents niveaux de fonctionnement⁴⁹». Ils définissent donc l'alphabétisation comme étant les «aptitudes à traiter l'information dont on a besoin pour utiliser les documents au travail, au foyer et dans la collectivité⁵⁰».

Les résultats rendus publiques en 1990 par Statistique Canada permettent une comparaison des capacités de lecture, d'écriture et de calcul entre les groupes d'âge sur une base

⁴⁹. Stan Jones, Guide des niveaux d'alphabétisation de l'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, Ottawa, 30 mai 1990, p. 1.

⁵⁰. Canada, Statistique Canada, «L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement» dans Le Quotidien, catalogue 11-001F, mai 1990.

nationale seulement⁵¹. Toutefois, sachant, d'une part, que l'évolution de l'analphabétisme des jeunes Canadiens et Canadiennes est similaire, et d'autre part, que le taux d'analphabétisme au Québec est supérieur à la moyenne nationale, ces données présentent un portrait plutôt optimiste des capacités de lecture, d'écriture et de calcul de la jeunesse québécoise.

Pour les tests de lecture, les niveaux sont établis comme suit : les personnes de niveau 1 et 2 sont considérées comme n'ayant pas les capacités nécessaires pour satisfaire aux exigences quotidiennes de lecture. Celles de niveau 3 peuvent utiliser du matériel de lecture dans un certain nombre de situations à condition que ce matériel soit clair et que les tâches à accomplir soit simples. Celles de niveau 4 sont capables de satisfaire à la plupart des exigences de lecture courante⁵².

La capacité de lecture des jeunes dont l'âge varie entre seize et vingt-quatre ans a diminué. Par rapport au groupe âgé entre vingt-cinq et trente-quatre ans, on constate une augmentation de la proportion des plus jeunes au niveau 3 et une diminution de cette proportion au niveau 4. En effet, 23 %

⁵¹. Note : La politique de recouvrement des coûts du gouvernement fédéral permet à Statistique Canada d'imposer des frais de 1 000 \$ pour accéder au fichier des micro-données. Ceci constitue un obstacle à la cueillette de données et nuit à la précision de cette recherche.

⁵². Canada, Statistique Canada, L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, mai 1990, p. 5.

TABLEAU IV

Répartition en pourcentage des Canadiennes et Canadiens âgés de 16 à 69 ans, selon le groupe d'âge et selon le niveau d'aptitude à la lecture

	Population (en milliers)	Niveau d'aptitude à la lecture			
		1	2	3	4
		%	%	%	%
Canada	17 705	5	10	22	63
16-24 ans	3 469	1	5	23	71
25-34 ans	4 554	2	5	17	76
35-54 ans	6 484	4	10	23	63
55-69 ans	3 198	15	21	29	36

Source : Statistique Canada, L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, Ottawa, 1990, p. 10.

des jeunes âgés entre seize et vingt-quatre ans se situent au niveau 3 comparativement à 17 % pour la population dont l'âge varie entre vingt-cinq et trente-quatre ans. On remarque aussi que 71 % des plus jeunes atteignent le niveau 4 tandis que 76 % des vingt-cinq à trente-quatre ans se placent au même niveau. Ces résultats indiquent que les aptitudes de lecture des jeunes de seize à vingt-quatre ans sont de 5 % inférieures à celles du groupe dont l'âge varie entre vingt-cinq et trente-quatre ans (Tableau IV).

S'il est vrai que les aptitudes de lecture des jeunes Canadiens et Canadiennes sont supérieures à celles des personnes âgées, il n'en demeure pas moins qu'elles sont moindres que celles du groupe d'âge qui les précède. Par ailleurs, tout indique que le groupe dont l'âge varie entre trente-cinq et cinquante-quatre ans a été le grand bénéficiaire de la réforme scolaire. Le taux d'alphabétisation du groupe dont l'âge varie entre trente-cinq et cinquante-quatre ans a en effet augmenté de 27 % par rapport au groupe d'âge qui le précède; le groupe dont l'âge varie entre vingt-cinq et trente-quatre ans a connu une augmentation de 13 %. Par contre, comme nous l'avons souligné plus haut, les jeunes de seize à vingt-quatre subissent une perte par rapport au groupe d'âge qui le précède.

Les difficultés de lecture des jeunes se reflètent nécessairement sur leurs compétences en calcul.

Pour les tests de calcul, les responsables de cette recherche ont défini les niveaux comme suit : le niveau 1 signifie que les personnes sont, au mieux, capables de repérer et de reconnaître des chiffres, séparément ou dans un court texte; au niveau 2, elles peuvent exécuter une opération numérique simple comme l'addition et la soustraction; au niveau 3, les personnes peuvent exécuter des séquences d'opérations numériques qui leur permettent de satisfaire à la plupart de leurs besoins quotidiens⁵³.

Alors que 69 % des personnes dont l'âge varie entre vingt-cinq et trente-quatre ans peuvent traiter des données simples pour satisfaire à la plupart de leurs besoins quotidiens, 56 % des jeunes dont l'âge varie entre seize et vingt-quatre ans sont en mesure de le faire. L'amélioration de la capacité de lecture du groupe âgé entre trente-cinq et cinquante-quatre ans se reflète aussi sur ses aptitudes en calcul. Ce groupe connaît en effet un taux d'amélioration de 19 % par rapport au groupe dont l'âge varie entre cinquante-cinq et soixante-neuf ans; cette augmentation n'est que de 3 % quand on compare le groupe dont l'âge varie entre vingt-cinq et trente-quatre ans à celui

⁵³. Canada, Statistique Canada, L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement; capacités de calcul, mai 1990, p. 9.

TABLEAU V

Répartition en pourcentage des Canadiennes et Canadiens selon le groupe d'âge et selon le niveau d'aptitude en calcul

	Population (en milliers)	Niveau d'aptitude en calcul		
		1	2	3
		%	%	%
Canada	17 206	14	25	62
16-24 ans	3 462	14	30	56
25-34 ans	4 511	9	22	69
35-54 ans	6 607	13	21	66
55-69 ans	3 926	24	29	47

Source : Statistique Canada, Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, Ottawa, 1989, p. 9.

qui est âgé entre trente-cinq et cinquante-quatre ans. Pour leur part, les jeunes dont l'âge varie entre seize et vingt-quatre ans subissent un déficit de 13 % par rapport au groupe des vingt-cinq à trente-quatre ans (Tableau V).

Les résultats des tests d'écriture sont moins précis. Selon les experts et expertes de Statistique Canada, la complexité et la nature expérimentale de cette enquête rendent difficile la présentation des résultats par niveau de fonctionnement et par catégorie d'âge. Toutefois, quelques précisions sur la méthodologie adoptée apportent des éclaircissements.

Les répondantes et répondants devaient accomplir deux tâches reflétant des situations types dans lesquelles la lecture et l'écriture doivent intervenir. Ils étaient en effet invités à lire la description d'une situation puis à écrire un texte à partir d'éléments de contenu précis⁵⁴. En outre, cette enquête parce qu'elle met l'accent sur l'alphabétisation fonctionnelle, a permis à ses responsables de ne pas tenir compte de l'orthographe, de la grammaire et de la syntaxe pour son pointage.

⁵⁴. Canada, Statistique Canada, L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement; capacité d'écriture, 1990. Note : La première tâche consistait à écrire, à un autre membre du ménage, un message simple comprenant trois éléments : allumer le four, à tel degré, à telle heure. La seconde demandait d'écrire une lettre à un fabricant pour lui demander de réparer un appareil dont la garantie était toujours valide; elle comprenait quatre éléments : la nature du problème, l'adresse de l'expéditeur, la date et le lieu d'achat.

Sur la base de tous les répondants et répondantes, 88 % ont été capables d'écrire un message simple à un autre membre du ménage, seulement 62 % ont été en mesure d'écrire une lettre au fabricant. Dans 47 % des cas, la lettre contenait tous les éléments demandés tandis que dans 15 % des cas, elle n'en comprenait qu'une partie. Enfin, l'équipe de recherche de Statistique Canada estime à environ 11 % la proportion d'adultes canadiens qui n'ont pu participer à cette enquête à cause de l'insuffisance de leurs capacités de lecture et d'écriture.

Soulignons que cette estimation des personnes qui, en raison de leur manque de compétence en lecture, n'ont pu participer aux tests d'écriture est sensiblement inférieure aux résultats de la première partie de cette enquête. En effet, les résultats des tests sur la capacité de lecture révèlent que la proportion des personnes qui se situent au niveau 1 et 2, c'est à dire celles dont les aptitudes à traiter l'information écrite sont insuffisantes, est de 16 %.

L'approche adoptée par Statistique Canada corrige toutefois l'aspect négatif et dualiste suggéré par le mot analphabétisme (absence d'instruction) et les méthodes des recherches antérieures qui divisent la population en deux catégories : les analphabètes et les alphabètes. Le continuum d'alphabétisation fonctionnelle permet de considérer l'analphabétisme comme un

pôle théorique, un degré zéro de connaissances qui ne se présente que rarement dans la société. Ainsi, cette approche introduit «une attitude positive vis-à-vis l'objet de recherche et la personne qu'il peut désigner⁵⁵». Elle rend aussi moins lourd le jugement social que subissent les personnes analphabètes. Par contre, elle permet de banaliser le phénomène de l'analphabétisme et de réduire le seuil d'alphabétisation minimale. Les définitions adoptées pour ces recherches sont en effet en deçà de celle que propose l'UNESCO.

Selon l'UNESCO, «est alphabète fonctionnelle une personne capable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne»⁵⁶. Ce qui suppose que pour faire face aux exigences de la vie courante, la compétence d'une personne à traiter l'information écrite utilisée quotidiennement doit être suffisante pour satisfaire à **toutes** les exigences de lecture, d'écriture et de calcul, et non seulement à la plupart.

Même si ces recherches tendent à sous-évaluer l'ampleur de l'analphabétisme en général et celui des jeunes en particulier, elles permettent d'identifier les caractéristiques de l'analphabétisme des jeunes.

⁵⁵. Jean-Paul Hauteceur, Poids et mesures de l'analphabétisme au Québec, dans Alpha 88 : recherches en alphabétisation (sous la dir. de), Québec, ministère de l'Éducation, 1989, p.220.

⁵⁶. Jean-Paul Hauteceur, Poids et mesures de l'analphabétisme au Québec, p. 222.

2.3 L'analphabétisme des jeunes

L'analphabétisme des jeunes se distingue de celui des adultes sous trois aspects. Premièrement, contrairement aux personnes âgées qui sont des analphabètes de base, les jeunes sont principalement des analphabètes fonctionnels. Leurs capacités de lecture, d'écriture et de calcul existent, mais elles sont insuffisantes. Il y a donc eu une évolution d'ordre qualitatif. Deuxièmement, l'analphabétisme fonctionnel des jeunes se rencontre dans tous les milieux socioculturels et économiques. La corrélation entre l'origine socioéconomique des élèves et la réussite scolaire est par conséquent moins probante. Troisièmement, le taux d'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes de moins de vingt-quatre ans est à la hausse. La comparaison des performances entre les personnes âgées et les jeunes permet aux responsables de ces recherches d'affirmer qu'il y a eu une amélioration de la situation. Cependant, lorsque l'on fait la comparaison entre les jeunes et les groupes d'âge intermédiaires, on constate, au contraire, la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes de moins de vingt-quatre ans.

On remarque aussi que la réforme scolaire a d'abord permis une réduction sensible du taux d'analphabétisme. La période de transition nécessaire au remplacement des personnels scolaires n'est pas étrangère à cette situation. Ces derniers voyaient en

effet dans l'éducation un engagement social et non pas une fonction comme c'est généralement le cas maintenant⁵⁷. Par ailleurs, l'insistance accordée à la qualité de la langue dans l'ancien système a favorisé l'apprentissage technique de la langue par les jeunes qui étaient alors dans le système scolaire.

Mais surtout, il existait une volonté politique réelle de réduire le taux d'analphabétisme et de redresser les niveaux de scolarité. Volonté liée à la fois aux promesses de croissance économique et au développement social qu'exigeait la modernisation du Québec et que rendait possible la convergence des intérêts du mouvement syndical et de ceux du milieu des affaires francophones. Les uns et les autres avaient en effet besoin de la modernisation du Québec et de la réforme scolaire pour soutenir et régulariser leur expansion⁵⁸.

Cependant, la détérioration de la conjoncture économique et politique a donné lieu à l'émergence d'un mouvement de contre-réforme qui a conduit à la centralisation administrative, à la réduction du financement de l'éducation et à la multiplication des conflits de travail dans le secteur public.

⁵⁷. Jean-Jacques Simard, «Détournement de mineurs : l'éducation québécoise à l'heure de la bureaucratie scolaire» dans Imaginaire social et représentations collectives (sous la dir. de F. Dumont et Y. Martin), Ste-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1982, p. 423.

⁵⁸. Ruth Rose-Lizée et Michel Lizée, «Une étude de cas en Amérique du Nord : le Québec» dans La démocratisation de l'éducation, Paris, UNESCO, 1985, p. 22.

Les luttes pour prendre ou pour conserver le contrôle de l'État et du système scolaire font en sorte que l'institution scolaire n'est pas orientée vers les besoins de formation et de développement de la jeunesse; elle cherche plutôt à mettre l'énergie des jeunes au service de la société en insistant sur la socialisation au détriment de l'acquisition des compétences de base. L'école refléterait donc la pauvreté de la conscience sociale d'une proportion importante de la génération qui, d'une part, a profité de l'effort collectif que constitue la réforme scolaire, et d'autre part, ne fait plus de place à la jeunesse.

Rien ne porte à croire en effet que l'on cherche à endiguer la progression de l'analphabétisme chez les jeunes. Cette tendance à abaisser le seuil minimal d'alphabétisation, et par le fait même, à accroître les risques de marginalisation de la jeunesse, se retrouve aussi au Conseil de la langue française, responsable de la protection du statut de la langue, et dans la pensée néo-conservatrice.

Afin de permettre au système scolaire de participer plus activement à la politique linguistique par l'amélioration de la qualité du français écrit, le Conseil de la langue française propose trois ensembles de besoins : l'alphabétisation, qu'il définit comme l'acquisition d'une compétence minimale permettant de lire et d'écrire des messages simples; la formation de base, qui permet de

développer les habiletés suffisantes pour satisfaire aux exigences qu'impose la vie en société; et finalement, un troisième niveau qui va au-delà de la formation de base et que requiert la poursuite d'études plus poussées⁵⁹.

Telle que présentée, l'alphabétisation permet l'utilisation de la lecture et de l'écriture d'un message simple seulement dans le secteur privé de la vie. Comme le démontrent les résultats sur les capacités d'écriture (voir p. 74), des compétences aussi minimales rendent difficile l'utilisation de documents écrits pour des communications d'ordre commercial, administratif et politique.

Par ailleurs, la définition de la formation de base que propose le Conseil de la langue française correspond davantage à celles de l'alphabétisation fonctionnelle utilisées pour les enquêtes réalisées pour Southam News et par Statistique Canada (voir p.57 et 68) qu'à celle du Conseil supérieur de l'éducation. Cette définition du Conseil de la langue française est en fait en deçà des objectifs linguistiques proposés par le Conseil supérieur de l'éducation. Ce dernier prévoit en effet qu'à la fin du secondaire, les élèves puissent aborder des textes plus complexes et écrire leur

⁵⁹. Gilles Bibeau, Conseil de la langue française, «L'enseignement du français langue maternelle, avis à la ministre responsable de l'application de la Charte de la langue française, Québec, Direction des communications, 1987, p. 9-12.

propre vision des choses tout en appliquant les normes et les conventions qui régissent le code de la langue française.

La tendance à abaisser le seuil d'alphabétisation minimale répond cependant à une orientation, inavouable mais néanmoins souhaitée, qui affecte la distribution des ressources consacrées à l'éducation entre les générations.

Dans la perspective du néo-conservatisme, la sur-éducation de masse peut causer des catastrophes⁶⁰. De ce point de vue, la relation établie entre les niveaux d'éducation et de vie fait en sorte que des étudiantes et étudiants, soumis à la même socialisation que leurs parents en ce qui a trait à l'éducation, poursuivent souvent leurs études principalement dans le but d'améliorer leur situation matérielle.

Toutefois, la croissance constante du chômage ne permet pas à ces jeunes diplômées et diplômés de réaliser leurs aspirations; la qualité des emplois disponibles est en effet en deçà de leurs attentes. Ces jeunes, étant plus instruits, sont en mesure de jeter un regard critique sur la société. Leur déception représente donc une menace à l'ordre établi. En conséquence, «il n'est pas souhaitable pour le système social

⁶⁰. Édouard Parker, «L'éducation peut causer des catastrophes» dans Futuribles, no 131, avril, 1989, p. 27.

que l'éducation contribue à produire des êtres autonomes et capables de se prendre en charge⁶¹».

On peut d'ailleurs énoncer l'hypothèse que les modifications apportées au système des prêts et bourses ainsi que le dégel des frais d'inscription à l'université s'inscrivent dans cette ligne de pensée. Ces mesures pourraient en effet faire partie d'une stratégie gouvernementale visant à la fois à abaisser le nombre d'années de scolarité des jeunes, donc à diminuer la valeur de leur capital humain, à réduire les coûts de l'éducation et à répondre aux besoins de l'économie en réorientant des étudiants et étudiantes vers les programmes de formation technique offerts par les collèges d'enseignement général et professionnel.

Enfin, dans sa remise en question de la généralisation de l'éducation de base, elle-même liée à la tendance du marché du travail «à polariser le savoir, à déqualifier la main d'oeuvre et à accroître le chômage⁶²», le mouvement néo-conservateur renverse les propositions qui prévalaient au moment de la réforme scolaire. Tout en sachant que ceux et celles qui abandonnent l'école avant la fin du secondaire n'ont que peu

⁶¹. Marie Bouchard et Raymonde Savard, «Sens et changement par et malgré...un système d'éducation» dans Possibles, vol. X, no 3-4, printemps-été, 1986, p. 258.

⁶². Ruth Rose-Lizée et Michel Lizée, «Une étude de cas en Amérique du Nord : le Québec», p.56.

de chances de retourner aux études à cause du rôle négatif de la certification⁶³, il suggère simultanément d'accorder un droit de retrait de l'école et de considérer l'éducation de qualité comme un bien relativement rare. Ce dernier, étant donné son coût, doit être réservé aux plus «méritants» et soumis au jeu de la concurrence⁶⁴.

Or la valeur attribuée au capital humain des jeunes réduit les possibilités que des adultes, ceux et celles du monde des affaires comme ceux et celles du milieu syndical, soient portés à faire l'effort collectif qu'exige la réduction du taux d'analphabétisme chez les jeunes. Comme l'indique le développement considérable du secteur de l'éducation des adultes, ils se disputent au contraire, et ce, en raison du maintien et de la valorisation de leur propre capital humain, et aussi afin de garantir leur sécurité économique, une partie importante des ressources destinées à l'éducation.

La reconnaissance du droit à l'éducation a permis à une génération de bénéficier, au moment de la Révolution

⁶³. Note : Les programmes offerts par le secteur de l'Éducation des adultes étaient destinés, à l'origine, aux personnes les moins scolarisées. En 1983, le taux de participation à des cours de langue pour des adultes ayant atteint le niveau primaire ou moins se situait à 5.5 %, il s'établissait à 17.3 % chez les diplômées et diplômés du secondaire, à 33.5 % chez les détenteurs et detentrices du diplôme collégial, à 38.9 % chez les universitaires. voir La mosaïque québécoise de la participation à l'éducation des adultes.

⁶⁴. Pierre Dandurand et Émile Ollivier, «Les paradigmes perdus : essai sur la sociologie de l'éducation et son objet» dans Sociologie et sociétés, vol. XIX, no 2, octobre, 1987, p. 99. (Note : les guillemets apparaissent dans le texte original).

tranquille, de conditions favorisant la rencontre de ses objectifs sociaux. La modernisation du Québec a en effet rendu possible la prise de contrôle de l'économie québécoise par le monde des affaires francophone et elle a aussi permis au mouvement syndical de doter ses membres, principalement celles et ceux qui sont employés de l'État, «d'un système de sécurité jusqu'alors inconnu»⁶⁵.

Par contre, la démocratisation de l'éducation a modifié la règle du jeu pour les jeunes. «L'école ne les prépare plus à jouer un rôle spécifique dans la société»⁶⁶. Elle devait, mais ne manifeste plus l'intention de le faire, les former à l'exercice d'un métier ou d'une profession pour un marché du travail qui lui n'est pas démocratique et qui exclut systématiquement la jeunesse.

Compte tenu des tendances de l'évolution du marché du travail, la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les moins de vingt-quatre ans ne peut qu'accroître leurs difficultés d'intégration économique et sociale. Par ailleurs, l'abaissement du seuil minimal d'alphabétisation, dans une société qui rehausse sans cesse ses exigences par rapport à la

⁶⁵. Fernand Dumont, «Âges, générations, société de la jeunesse» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de), Québec, Institut québécois de la recherche sur la culture, 1986, p. 22-23.

⁶⁶. Hervé Bergeron, «L'école : un fourre-tout» dans Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation : exposés des personnes ressources, Montréal, Comité des États généraux sur la qualité de l'éducation, avril 1986, p. 56.

qualification de la main d'oeuvre, permet de créer une condition de la marginalisation de la jeunesse.

Nous présentons, dans le prochain chapitre, les principaux obstacles à l'intégration professionnelle des jeunes.

CHAPITRE 3

LA MARGINALISATION DE LA JEUNESSE

«La jeunesse fait actuellement face à des pratiques de discrimination et d'exclusion de la part des professions et des syndicats avec, la plupart du temps, la bénédiction de l'État⁶⁷». La protection qu'accordent les lois et les règlements gouvernementaux aux corps professionnels et syndicaux, qui cherchent à prémunir leurs membres contre les effets pervers des politiques économiques, bloquent en effet et de façon systématique, l'entrée du marché du travail aux jeunes.

Une dynamique sociale qui tend à marginaliser la jeunesse est indissociable des objectifs sociaux que poursuivent les adultes. Afin de mettre en lumière les éléments de continuité qui déterminent les comportements des adultes, nous rappellerons d'abord les objectifs sociaux poursuivis par la génération qui a réalisé la réforme scolaire pour ensuite nous

⁶⁷. Pierre Fortin. «Le chômage élevé des jeunes : causes et remèdes» dans Les jeunes et le travail, atelier 4, Les emplois de l'avenir, colloque organisé par le Secrétariat permanent des conférences socioéconomiques et la revue Critère, Montréal, mars 1981, p. 104.

attarder aux différents obstacles que rencontrent les jeunes. Les théories du capital humain ont certes justifié la réforme scolaire; toutefois, sa réalisation correspond aussi aux théories de l'alphabétisation fonctionnelle. La présentation d'une synthèse des théories de l'alphabétisation fonctionnelle semble appropriée. Cet exercice permet en effet d'établir un parallèle entre la réforme scolaire et un projet d'alphabétisation fonctionnelle. Nous établirons par la suite une relation entre les éléments principaux du discours pédagogique moderne et les principes de l'alphabétisation fonctionnelle. Nous constaterons, en terminant, l'impact de ce discours sur les attitudes des élèves en regard de l'apprentissage et de l'utilisation de l'écriture.

3.1 Une génération porteuse de changement mais...

La convergence des intérêts de la nouvelle bourgeoisie francophone et de ceux du mouvement syndical représentait une des conditions de la modernisation du Québec. Mais comment comprendre, d'une part, le consensus entre des acteurs qui ont traditionnellement des intérêts divergents, et d'autre part, sur quelle base se fonde le conformisme de la génération qui a contesté le projet sociopolitique proposé?

R. Inglehart s'est inspiré de la théorie de la hiérarchie des besoins de Maslow pour expliquer le conflit de génération survenu à la fin des années 1960⁶⁸. Selon Maslow, les comportements humains sont déterminés par la recherche de satisfaction des besoins de base (les besoins physiologiques et les besoins de sécurité) ou par celle des besoins supérieurs (les besoins affectifs, ceux qui relèvent de la dignité et ceux qui relèvent de la réalisation de soi). Lorsque ses besoins inférieurs sont satisfaits, l'adulte cherche à satisfaire les besoins de niveau supérieur.

Pour Inglehart, la génération qui a connu les difficultés engendrées par la guerre cherchait à satisfaire ses besoins de sécurité; elle poursuivait des objectifs sociaux associés à des valeurs matérialistes, à l'AVOIR. La jeunesse d'alors, arrivée dans un environnement économique prospère, cherchait pour sa part à satisfaire ses besoins supérieurs; elle fondait son action politique sur des valeurs post-matérialistes, sur l'ÊTRE.

Ce qui a donné lieu à un important conflit de génération; la jeunesse ne se contentait pas de vouloir prendre la place de leurs aînés, elle remettait aussi le système en question. Elle a alors été présentée comme une génération porteuse de

⁶⁸. Guy Falardeau, «La sociologie des générations depuis les années soixante» dans Politique : les nouveaux enjeux du politique, Revue québécoise de science politique, no 17, hiver, 1990, p. 73-76.

changement. Sa capacité d'influencer le système social provenait non seulement de son nombre, mais aussi de la lecture critique de la société qu'elle était en mesure de faire. Elle n'a cependant pas poursuivi ce mouvement.

Inglehart explique le conformisme de la génération d'après-guerre par le passage du niveau de besoins supérieurs à celui des besoins inférieurs. La diminution de l'utilité marginale l'a incitée, dit-il, à adopter le système de valeurs matérialistes de la génération qui a connu la guerre; elle cherche maintenant à satisfaire ses besoins de sécurité même si ses valeurs fondamentales peuvent refléter les conditions sociales et le contexte économique qui prévalaient durant les années de sa jeunesse et de sa formation.

Pour les promoteurs de la Révolution tranquille et de la réforme scolaire, la modernisation du Québec était garante de croissance économique, et donc, de sécurité. À long terme, la Révolution tranquille a d'ailleurs permis d'abaisser de façon marquée le taux de pauvreté des familles dont le chef a soixante-cinq ans et plus. Entre 1975 et 1986, ce taux est passé de 39,9 % à 15,6 %⁶⁹. L'amélioration de la situation économique de ce groupe d'âge ne permet cependant pas d'oublier les problèmes sociaux auxquels il est confronté.

⁶⁹. Richard Langlois, S'appauvrir dans un pays riche, Québec, Centrale de l'enseignement du Québec et Éditions Saint-Martin, Collection Interventions économiques, 1990, p. 105.

Par ailleurs, la modernisation du Québec a permis l'intégration d'une proportion importante de la génération d'après-guerre dans la plupart des secteurs d'activités socioéconomiques⁷⁰. Cette nouvelle classe moyenne se retrouve dans l'appareil d'État, dans l'entreprise privée ou dans les mouvements syndicaux. Elle exerce donc une influence déterminante sur les grandes orientations sociales. Toutefois, les différentes crises sociales, celles de la productivité et de l'État-Providence ainsi que la récession économique, survenue au début des années 1980, ont rapidement mis en évidence la divergence des intérêts de ces différents acteurs.

Cette nouvelle classe moyenne, qui sent maintenant ses acquis menacés, cherche à poursuivre, en adoptant des stratégies propres aux uns et aux autres, les mêmes objectifs sociaux que leurs prédécesseurs. Les uns fondent leur action sur l'idée que l'État est le gardien du Bien commun, le garant de la culture, du tout social, les autres, admettent ou rejettent l'intervention publique «lorsqu'elle réalise mieux ou moins bien que le marché la souveraineté des individus qui composent la société⁷¹».

Au moment de la Révolution tranquille, le discours politique misait fortement sur la valorisation des

⁷⁰. Guy Falardeau, «La sociologie des générations depuis les années soixante», p. 81.

⁷¹. Jean-Luc Migué et Richard Martineau, Le monopole public de l'éducation, Les Presses de l'Université du Québec, 1989, p. 80.

qualifications individuelles pour assurer le développement collectif. Convaincue qu'elle est seule responsable de sa mobilité sociale, une portion importante de cette génération a finalement perdu le sens de sa responsabilité sociale. L'individualisme qui la caractérise se reflète également sur les relations entre les générations.

Tandis que dans les milieux défavorisés, les enfants représentent une source de revenus, dans les classes moyennes, ils sont généralement perçus comme un coût. Ainsi, la tendance des parents à transférer à l'école et à l'État une partie importante de leur responsabilité provient de la nature marchande des relations sociales. En fait, la jeunesse subit aujourd'hui les effets pervers de

... l'éclatement d'une société qui, d'un côté, valorise le bien-être individuel et l'autonomie en même temps qu'elle se trouve, d'un autre côté, engagée dans un vaste mouvement de collectivisation du social et du culturel autour de l'État, en plus d'être soumise à l'action nivelante d'une industrie culturelle qui «commodifie» de vastes plans de la culture⁷².

Depuis que le mouvement néo-conservateur a réussi à s'imposer, les jeunes risquent de ne pas pouvoir bénéficier

⁷². Pierre Dandurand et Émile Ollivier, «Les paradigmes perdus : essai sur la sociologie de l'éducation et son objet» dans Sociologie et sociétés, vol. XIX, no 2, octobre 1987, p. 95.

des mêmes avantages que leurs parents. On a en effet assisté à la fois à une diminution des dépenses consacrées à l'éducation et à un réaménagement des effectifs scolaires. En 1980, la société québécoise dépensait 7 % de son PIB pour l'éducation; en 1989, elle n'a alloué que 5,5 %⁷³.

Par ailleurs, entre 1976-1977 et 1981-1982, moment où débute non seulement la décroissance de la population scolaire, mais aussi celui où apparaissent des problèmes économiques et politiques importants, la diminution du personnel enseignant a été de 10 % et de 14 % au niveau primaire et secondaire respectivement. Par contre, s'appuyant sur l'augmentation des difficultés d'apprentissage et des problèmes de comportements, le nombre d'enseignants et enseignantes en éducation spécialisée a augmenté de 3 % tandis que celui des professionnels et professionnelles non enseignants a connu une hausse de 10 %⁷⁴.

Ces décisions gouvernementales sont significatives. En insistant sur la socialisation des élèves plutôt que sur leur formation scolaire, elles renforcent l'approche technologique qui est à l'origine de la détérioration de la qualité de l'enseignement. Par contre, ces choix paraissent en accord

⁷³. Richard Langlois, S'appauvrir dans un pays riche, p. 81.

⁷⁴. Jean-Baptiste Haché et Manuel Crispo, «Priorités des commissions scolaires du Québec en période de décroissance» dans Administration scolaire : théorie et pratique (sous la dir. de C. Barnabé et H.-C. Girard), Chicoutimi, Édition Gaëtan Morin, 1987, p. 128-129.

avec les besoins nouveaux de la société. «La façon dont nous laissons modeler nos jeunes semble répondre à l'impératif de les empêcher de trouver leur identité⁷⁵.» En ne permettant pas aux jeunes de liquider leur adolescence, la société incite la jeunesse et même des adultes à trouver leur identité individuelle et collective dans la consommation et dans les services techno-bureaucratiques.

Ces résolutions indiquent aussi que la volonté politique gouvernementale est davantage soucieuse du rôle sociopolitique de l'école que de l'effort collectif qu'exige le redressement de la qualité de l'éducation en général et celui du français en particulier. Finalement, si l'on réfère à la position contradictoire exprimée par le monde des affaires et les milieux syndicaux en regard de l'éducation, elles expriment aussi le désintéressement des adultes à l'endroit de la jeunesse, de son éducation et de son avenir.

Ce qui constitue une contradiction de taille; la société québécoise demande à sa jeunesse, même si la généralisation de la formation de base est remise en question, d'investir encore davantage dans leur avenir, mais elle ne juge pas prioritaire, d'une part, de lui permettre d'acquérir la maîtrise des outils culturels de base, et d'autre part, de prendre les mesures qui

75. Jean-Jacques Simard, «Détournement de mineurs : l'éducation québécoise à l'heure de la bureaucratie scolaire», dans Imaginaire social et représentations collectives (sous la dir. de F. Dumont et Y. Martin), Ste-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1982, p. 425-426.

s'imposent pour assurer son intégration professionnelle. La société québécoise est, selon l'expression de Léon Bernier, en «rupture de contrat» à l'endroit de sa jeunesse⁷⁶.

Compte tenu des caractéristiques de l'évolution du marché du travail et des exigences sociales en regard de l'alphabétisme, la progression de l'analphabétisme fonctionnel va de pair avec le mouvement de la marginalisation de la jeunesse. La réforme scolaire a renforcé, rappelons-le, le lien entre la formation scolaire et le marché du travail; cette idée persiste même si, dans la réalité, le système d'éducation fonctionne pratiquement sans rapport avec les milieux de travail.

De plus, les mesures adoptées depuis la Révolution tranquille ont créé des rigidités que la jeunesse peut difficilement contrer. Nous avons déjà exposé les conséquences de ces rigidités sur le fonctionnement scolaire, voyons maintenant leurs effets sur l'accès des jeunes au marché du travail.

⁷⁶. Léon Bernier, « Tant qu'ils choisiront de vieillir : point de vue sur les aspirations des jeunes » dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de la recherche sur la culture, 1986, p. 40.

3.2 Les rigidités sociales et institutionnelles

Les obstacles que rencontrent les jeunes relèvent principalement du rôle de la certification et de la régulation étatique du travail en faveur des adultes.

La certification des connaissances, d'abord réservée aux professions traditionnelles, visait antérieurement à permettre l'accès à un niveau scolaire supérieur. Aujourd'hui, comme il a déjà été fait mention, les certificats servent à évincer du système ceux et celles qui ne détiennent pas de diplôme d'études secondaires ou qui ont obtenu des notes inférieures à la moyenne. Par ailleurs, la dévalorisation des diplômes, attribuable principalement aux exigences quantitatives de l'école industrielle, fait en sorte qu'une génération de diplômés et diplômées se voient privés de la reconnaissance sociale que procurent les certificats.

D'autre part, la certification des connaissances, qui s'est effectuée dans le sens d'une spécialisation étroite et hâtive, a aussi eu des effets inattendus⁷⁷. Elle a possiblement contribué au chômage des nouveaux diplômés et diplômées; l'étroitesse de la spécialisation ainsi que l'insuffisance des habiletés de base dans un marché du travail en constante

⁷⁷. Simon Langlois, «Les rigidités sociales et l'insertion des jeunes dans la société québécoise» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 301-323.

évolution limitent en effet la mobilité des jeunes travailleurs et travailleuses.

Enfin, la sur-valorisation de la spécialisation a suscité des aspirations mal ajustées aux possibilités réelles qui attendent les jeunes qui intègrent les valeurs post-matérialistes que leur transmettent les adultes. Ceux-là ne perçoivent en effet plus le travail, l'occupation ou la carrière comme la source principale de satisfaction. «Seulement 20 % des jeunes souhaitent un travail qui ne soit que payant; la majorité espère une occupation qui permette d'actualiser ses aptitudes, ses idées et ses talents⁷⁸».

Cette attitude est par contre incompatible avec l'organisation du travail qui, soumise exclusivement à des normes de rentabilité, impose une division du travail poussée à un point tel qu'elle crée une dichotomie entre le travail intellectuel de conception et d'organisation accessible à ceux et celles qui sont fortement spécialisés et le travail d'exécution qui fait peu appel à l'intelligence⁷⁹. C'est généralement ce dernier type d'emploi qui est réservé aux jeunes.

⁷⁸. Pierre Roberge, «La formation et l'emploi» dans Les jeunes et le travail, atelier 2, La formation et l'emploi, colloque organisé par le Secrétariat permanent des conférences socio-économiques et la revue Critère, Montréal, mars 1981, p. 76.

⁷⁹. Ruth Rose-Lizée et Michel Lizée, «Une étude de cas en Amérique du Nord : le Québec» dans La démocratisation de l'éducation, Paris, UNESCO, 1985, p. 33.

Par ailleurs, la spécialisation, soutient S. Langlois, qui se réalise sans lien suffisant avec les milieux de travail, non seulement limite les possibilités de décrocher un emploi, mais en plus ne donne pas l'occasion d'acquérir de l'expérience. Or l'exigence de l'expérience constitue une forme de rigidité que les jeunes peuvent difficilement contrer; d'une part, ils n'ont pas eu le temps d'acquérir cette expérience, et d'autre part, la fréquence et la durée de leurs périodes de chômage tendent à augmenter. Les occasions d'acquérir cette précieuse expérience diminuent donc au fur et à mesure que les politiques d'embauche et le chômage croissant leur ferment les portes du marché du travail (Figure 1).

Lorsqu'elles et ils accèdent au marché du travail, S. Langlois affirme qu'ils sont confrontés à d'autres formes de rigidités institutionnelles dont la principale est la primauté accordée à l'ancienneté. Cette règle, que le régime des conventions patronales-syndicales et que les lois et règlements édictés par les différents paliers de gouvernement n'ont fait que cristalliser, ouvre la porte à une discrimination systématique selon l'âge.

L'ancienneté est toutefois intrinsèque à la logique de l'entreprise. Elle s'inscrit dans un contrat implicite entre les salariés et salariées et les employeurs et employeures. D'une part, l'expérience acquise lie l'employé à la firme, et

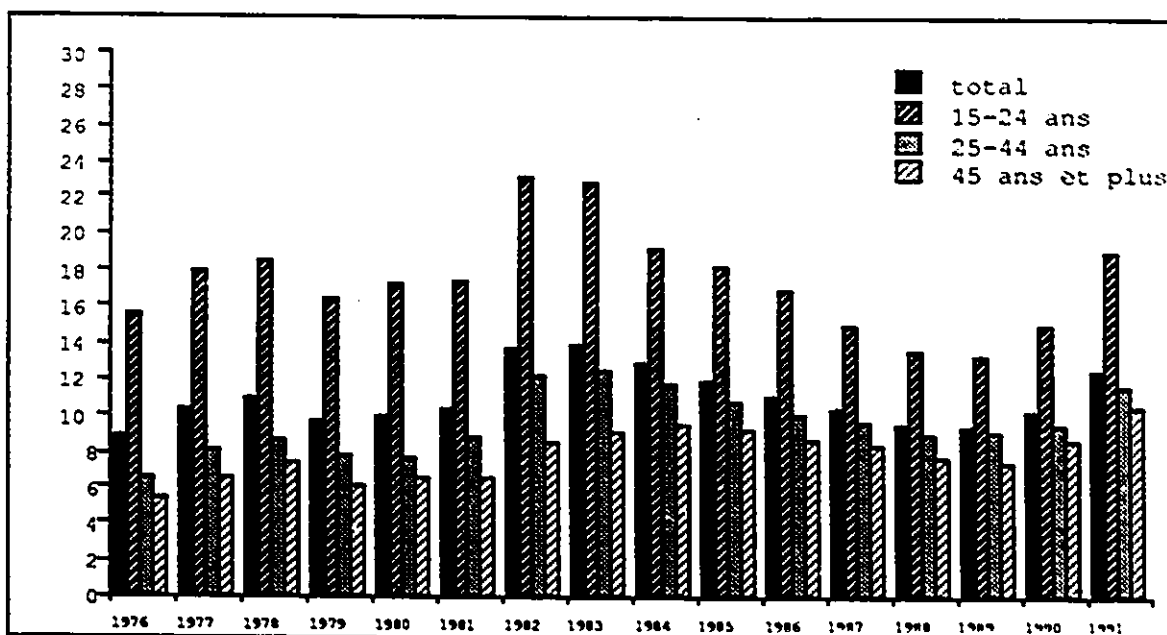


Figure 1

TAUX DE CHÔMAGE ANNUEL, DE 1976 À JANV. 1991, DONNÉES RÉELLES.

Sources : Ottawa, Statistique Canada, Moyennes annuelles de la population active, catalogue hors série no 71-529. Québec, Le Québec statistique, édition 1985-1986, 1989, Statistique, revue trimestrielle, Les Publications du Québec.

d'autre part, elle constitue une composante essentielle à la productivité du travail⁸⁰. «L'ancienneté et son corollaire, la supplantation, devenue pratique courante, ont ainsi permis aux travailleurs et travailleuses d'âge moyen de consolider leurs positions et leurs salaires au détriment des jeunes⁸¹.»

Enfin, les emplois réservés aux jeunes sont caractérisés par la précarité et la sous-rémunération. «De 1980 à 1984, l'emploi à temps partiel a crû de 50,8 % chez les jeunes de quinze à vingt-quatre ans comparativement à 29,4 % pour l'ensemble de la population active»⁸². La jeunesse est en fait perçue comme un bassin de main d'oeuvre tout désigné pour combler les emplois précaires qui, par ailleurs, ne cessent de se multiplier.

A la précarité, s'ajoute la baisse du salaire relatif des jeunes travailleurs et travailleuses. Celle-ci constitue, selon R. Langlois, le changement le plus «spectaculaire» survenu depuis le début des années 1980. Cette baisse est également généralisée, c'est à dire qu'elle se retrouve dans toutes les branches d'activité, dans toutes les catégories profes-

⁸⁰. Lester Thurow, *Dangerous Currents : the State of Economics*, New York, Vintage Books, 1983, dans S. Langlois, «Les rigidités sociales...», p.310.

⁸¹. Valérie K. Oppenheimer, *Work and Family*, New York, Academic Press, 1980, dans S. Langlois, «Les rigidités sociales...», 1986, p. 313.

⁸². Richard Langlois, *S'appauvrir dans un pays riche*, p.38.

sionnelles, dans toutes les régions, et ce, sans égard au niveau d'instruction (Figure 2).

Malgré cette baisse du salaire relatif, la tendance observée récemment quant à l'importance du travail des élèves du secondaire indique, d'une part, que les jeunes ont maintenant l'impression que l'expérience acquise offre plus de chances d'accéder à un emploi que le diplôme dont la valeur est dépréciée, et d'autre part, que les jeunes, tout en accroissant leur pouvoir d'achat, n'ont que peu de chances de jouir d'avantages comparables à ceux de la génération qui a bénéficié des bienfaits de la réforme scolaire.

Ce qui semble contradictoire à première vue, l'abandon scolaire dans une société qui rehausse sans cesse ses exigences d'éducation formelle, semble par contre aller dans le sens des intérêts des adultes. On a en effet constaté que les programmes gouvernementaux mis en place, au début des années 1980, s'apparentent davantage à une forme de gestion du non-emploi, à des efforts d'intégration purement sociale plutôt qu'à une véritable politique favorisant le plein emploi et l'insertion professionnelle des jeunes⁸³.

⁸³. Diane Tremblay et Gilles Gateau, «Les programmes gouvernementaux pour les jeunes» dans Interventions économiques : pour une alternative sociale, no 19, printemps, 1988, p. 158.

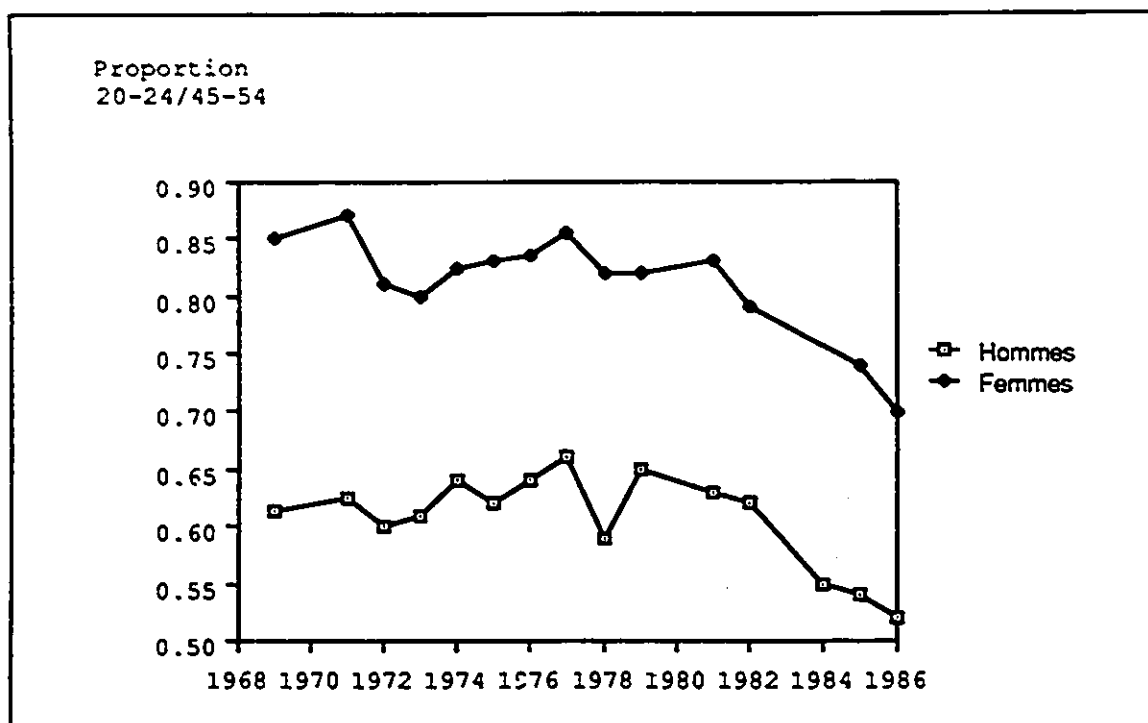


Figure 2
BAISSE DU REVENU RELATIF DES JEUNES

Source : Simon Langlois, «Formes d'inégalité et de différenciation sociale» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la direction de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 92.

L'absence de politiques favorisant l'insertion professionnelle des jeunes suggère de nouvelles hypothèses. Si l'on considère que le travail à temps partiel libère l'employeur des contraintes de la réglementation concernant les avantages sociaux des travailleurs et travailleuses et que les jeunes constituent une main d'oeuvre flexible et peu coûteuse, le travail des jeunes devient rentable pour l'entreprise. Par ailleurs, compte tenu de la croissance constante du chômage, ces jeunes sont exposés à devenir, tôt ou tard, dépendants de l'aide sociale (Figure 3). Ils contribuent alors à accroître la clientèle des différents services gouvernementaux; ils assurent ainsi la légitimité et le maintien d'une fonction publique importante.

Malgré les politiques rendant plus difficile l'accès aux programmes d'assistance sociale, la dernière récession a eu pour effet d'accroître le nombre de bénéficiaires de l'aide sociale. De décembre 1989 à janvier 1991, le nombre de ménages recevant des prestations d'aide sociale est passé de 335 064 à 357 620; de ce nombre, 100 730 des chefs de famille ont moins de trente ans. En avril 1991, 368 200 ménages étaient dépendants de l'aide sociale⁸⁴.

⁸⁴. Québec, Statistique, revue trimestrielle, Les Publications du Québec, juin 1991, p. 54.

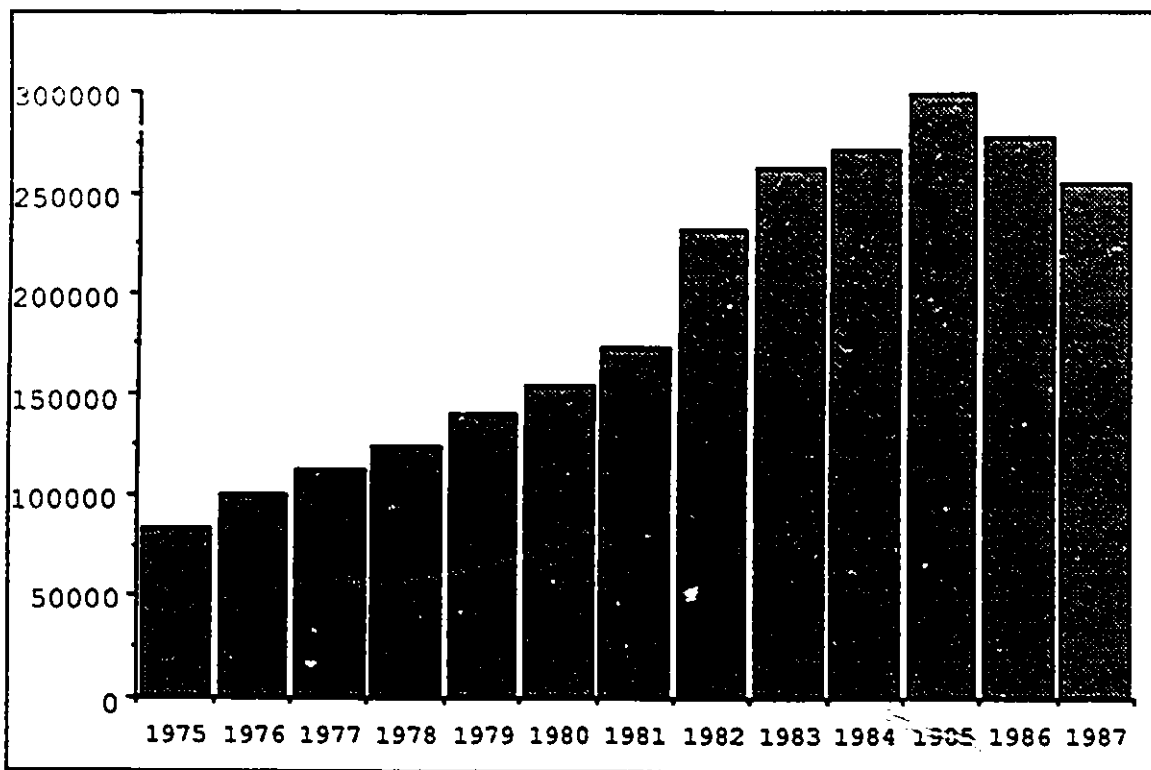


Figure 3
CLIENTÈLE DE L'AIDE SOCIALE, APTE AU TRAVAIL,

Source : Le Québec statistique, Québec, édition 1985-1986, Les Publications du Québec, p. 541. Le Québec statistique, Québec, 59^e édition, Les publications du Québec, p.376.

En somme, en interprétant la démocratisation de l'éducation comme un moyen de répondre aux exigences du développement industriel, on a transformé «une communauté académique» soucieuse de la transmission de la culture et de la qualité de la langue écrite en une «bureaucratie scolaire» dont les objectifs sont davantage politiques qu'éducatifs. On a en fait réduit l'éducation à une «instrumentalité»; ce qui équivaut, pour Jean-Jacques Simard, à un «détournement»⁸⁵.

Ce changement d'orientation du système scolaire s'inspirait néanmoins, au moment de la réforme scolaire, des théories de l'alphabétisation fonctionnelle.

3.3 Les théories de l'alphabétisation fonctionnelle

Plusieurs éléments de la réalité québécoise des années 1960 permettent d'établir un parallèle entre la réforme scolaire et un projet d'alphabétisation fonctionnelle. En effet, si l'on considère l'état de sous-scolarisation qui caractérisait alors le Québec, il est plausible qu'une proportion très importante de la population était considérée analphabète; le nombre d'années de scolarité servait en effet de critère de mesure de

⁸⁵. Jean-Jacques Simard, «Détournement de mineurs : l'éducation québécoise à l'heure de la bureaucratie scolaire» p. 405-423.

l'analphabétisme. Par ailleurs, par ses objectifs économiques et sociopolitiques ainsi que par le processus adopté, la réforme scolaire s'apparente à ce type de projet.

Cette approche économiste de l'éducation s'éloigne cependant de sa vision humaniste. De ce point de vue, l'alphabétisation et l'éducation sont considérées comme une fin en soi et elles sont inconditionnelles. Elles visent à éduquer, à cultiver des potentiels latents chez des êtres humains; elles se fondent sur la dignité humaine. L'alphabétisation et l'éducation sont alors perçues comme une entreprise de libération humaine.

Les théories de l'alphabétisation fonctionnelle ont été élaborées en relation avec les projets de modernisation des pays en voie de développement. Malgré leurs différences, ces expériences ont des points communs avec la situation québécoise. Elles misent sur l'éducation pour proposer des attitudes et des comportements nouveaux et assurer ainsi le passage d'une société traditionnelle à une société moderne. La promotion de la participation démocratique au processus politique assure la légitimité de ces transformations sociales. Les projets d'alphabétisation fonctionnelle visent principalement à accroître le développement économique par l'augmentation de la productivité des individus.

Un projet d'alphabétisation fonctionnelle s'insère dans le cadre d'un plan général de développement, il tient compte de facteurs politiques et techniques et il s'appuie sur des principes⁸⁶. Il s'accompagne donc nécessairement d'une volonté politique et d'un engagement national qui s'inspire d'une idéologie. En outre, toute politique de développement, particulièrement dans le domaine des ressources humaines, repose sur une dynamique de changement qu'il importe de retrouver dans les structures politiques et socioéconomiques ainsi que dans les textes officiels.

Sur le plan technique, l'alphabétisation rencontre souvent des impératifs difficilement conciliables. Elle est à la fois liée au plan global de développement et au système d'éducation déjà en place. Elle suppose certes des changements structurels au niveau de l'appareil scolaire, mais surtout, elle exige des modifications conceptuelles en regard de l'enseignement en général et de celui de la langue en particulier; la qualité de la langue écrite perd de son importance au profit de l'expression orale. Enfin, les apprentissages proposés doivent être pratiques, utilisables à court terme; ils visent à répondre aux exigences de l'économie.

⁸⁶. Ali Hamadache et Daniel Martin, Théorie et pratique de l'alphabétisation : politiques, stratégies et illustrations, Paris, UNESCO/OCED, 1988, p.12-27. (note : cette partie s'inspire largement de la synthèse présentée par ces auteurs.)

En outre, un projet d'alphabétisation, à cause de la diversité des populations visées s'accommode mal d'une planification centralisée. La rencontre des objectifs du projet demande plutôt une coordination inter et intra ministérielle souple et une action diversifiée. Finalement, une période de sensibilisation s'impose pour informer non seulement la population, mais aussi les milieux gouvernementaux qui devront réagir tôt ou tard à la mobilisation suscitée par cette campagne d'information.

En plus de ces facteurs politiques et techniques, un projet d'alphabétisation fonctionnelle repose sur quatre principes de base: la fonctionnalité, la participation, l'intégration et la diversification. Cependant, dès que l'éducation a cessé d'être considérée comme un facteur de développement économique, la sélectivité s'est inscrite dans les principes de l'alphabétisation fonctionnelle.

À l'origine, la fonctionnalité de l'alphabétisation signifiait que celle-ci était strictement liée à un programme de formation professionnelle afin d'accroître la productivité des individus. Ce type de fonctionnalité entraînait cependant en contradiction avec le discours officiel sur les droits de la personne et sur la reconnaissance du droit à l'éducation. L'alphabétisation fonctionnelle a donc commencé à accorder une certaine importance au changement social, culturel et

politique tout en conservant sa préoccupation première : le développement économique.

La fonctionnalité peut toutefois être orientée vers l'intégration sociale ou vers le changement politique⁸⁷. Elle est liée à l'intégration sociale quand elle insiste sur l'obéissance des citoyens et citoyennes. Elle participe néanmoins à la croissance économique en soutenant de nouveaux modes de consommation alors considérés comme des symboles d'intégration sociale.

La fonctionnalité peut aussi prendre une forme contraire. L'alphabétisation devient alors conscientisante. Elle s'inscrit dans un combat politique dirigé contre la culture et les groupes dominants. La fonctionnalité de l'alphabétisation réside alors dans le fait que celle-ci devient un outil de lutte contre la domination en permettant de développer une lecture critique de la réalité.

Si la fonctionnalité concerne principalement les systèmes social, politique et économique et les institutions, la participation, qui est le second principe, fait appel à l'individu et à sa motivation. Ce principe est toutefois étroitement lié à la fonctionnalité. La participation n'est en effet possible que si les personnes qui s'inscrivent à un

87. Albert Meister, Alphabétisation et développement : le rôle de l'alphabétisation dans le développement économique et la modernisation, Paris, Anthropos, 1973, p. 30-37.

programme d'alphabétisation anticipent des résultats susceptibles d'améliorer leurs conditions de vie. Pour que l'alphabétisation soit invitante, il importe en effet que ceux et celles qui s'engagent dans ce processus voient que l'acquisition de connaissances et d'habiletés reliées au travail leur permet d'accroître leurs gains.

La participation demande aussi que la communication s'établisse entre les personnes à alphabétiser et les responsables gouvernementaux. Pour être efficaces, ces derniers doivent en effet comprendre les besoins et la motivation des gens concernés. La qualité de cette relation est toutefois conditionnelle au consensus établi sur la fonctionnalité du projet qui elle-même est influencée par la conjoncture politique et économique.

L'alphabétisation, parce qu'elle s'inscrit dans un plan de développement, s'intègre donc nécessairement aux réformes sociales et économiques. L'intégration, qui est le troisième principe, se situe à deux niveaux. Pour les personnes, elle signifie que la lecture, l'écriture et le calcul sont utilisés quotidiennement. L'utilisation de ces habiletés dans la vie quotidienne, en permettant de maintenir ces acquis, donne accès à des programmes de recyclage pour lesquels la maîtrise de l'écriture est indispensable.

L'intégration est aussi nécessaire à la réalisation du plan de développement national. La coordination, que nous avons mentionnée plus haut, s'exerce également aux niveaux local et régional. Elle demande donc une communication permanente au sein de l'appareil gouvernemental en vue d'atteindre l'objectif commun, la croissance économique, et d'appliquer le quatrième principe : la diversification.

Compte tenu de la diversité des personnes et des groupes auxquels l'alphabétisation est destinée, il ne peut exister qu'un seul modèle d'alphabétisation. Celle-ci doit non seulement s'adapter aux personnes, aux circonstances, au cadre socioéconomique et culturel, mais elle a avantage à s'en inspirer. En somme, la diversification des moyens et des méthodes, l'apport des milieux concernés aux projets d'alphabétisation, l'intégration des contenus et des moyens au plan général de développement représentent plus que des principes; elles sont aussi des conditions de réussite quel que soit le type de fonctionnalité adopté.

Enfin, le cinquième principe : la sélectivité. Cette dernière qui, dans le cadre des programmes de l'ONU concerne les États, s'applique, dans les pays industrialisés, aux personnes. Compte tenu du caractère déterminant des facteurs économiques et politiques dans la distribution des outils culturels de base, elle favorise nécessairement certains

groupes sociaux par rapport aux autres. Ainsi, la sélectivité, proposée dans le but d'éviter le gaspillage de ressources et de temps, continuera d'évincer du monde des alphabétisés et du marché du travail ceux et celles dont la valeur du capital humain est jugée moindre : les membres des familles dépendantes de l'assistance sociale, ceux et celles qui sont peu ou moyennement scolarisés et spécialisés ainsi que les jeunes.

Au moment de la Révolution tranquille, l'ensemble de ces éléments se retrouvaient dans la préparation et la réalisation de la réforme scolaire.

3.4 La réforme scolaire

La réforme scolaire s'inscrit dans un projet global de développement : la modernisation du Québec. Le nationalisme, en plus de l'effet mobilisateur qu'il a eu sur la jeunesse, a pu rallier les élites traditionnelles aux nouvelles élites dans le but, d'une part, d'assurer le développement économique, et d'autre part, de promouvoir la langue et la culture française⁸⁸. Quant à l'égalitarisme, il constituait certes un compromis entre les classes sociales réalisé au nom de la justice sociale, mais il permettait surtout de soutenir

⁸⁸. Gérard Fortin, «Transformation des structures du pouvoir» dans Recherches sociographiques, vol. VII, no 1-2, Janvier-août 1966, p.93.

l'économie par un accès accru à la consommation. De plus, il favorisait une modification des attitudes et des comportements à l'endroit de l'État.

Par ailleurs, la réunification de presque toutes les responsabilités ministérielles en matière d'éducation au ministère de la Jeunesse, la création de la commission Parent, la présentation et l'adoption du Bill 60 qui créait le ministère de l'Éducation, les discussions parlementaires et extra parlementaires qui ont entouré ce projet de loi ainsi que l'Opération 55 visant à compléter le réseau des commissions scolaires régionales représentent les principales actions visant à tenir compte des facteurs techniques et politiques reliés à ce projet d'alphabétisation fonctionnelle. Enfin, la décentralisation du système d'éducation que recommandait le rapport Parent permettait l'application des principes originels de l'alphabétisation fonctionnelle.

Toutefois, le développement de l'appareil d'État, exigé par la modernisation et la création des nombreuses institutions qui lui sont rattachées, avait antérieurement permis à une nouvelle élite technocratique d'exercer le pouvoir selon le mode caractéristique de la société industrielle et moderne⁸⁹. La technocratie, vouée à la libre entreprise et aux droits individuels, «s'est graduellement substituée aux pouvoirs

⁸⁹. Gérard Fortin, « Transformation des structures du pouvoir » p. 95.

législatif et exécutif⁹⁰». Ainsi, tandis que le ministre Gérin-Lajoie affirmait démocratiser l'école en la plaçant sous l'autorité d'un ministre responsable devant le peuple, les technocrates la percevaient comme un moyen de rattraper le retard économique du Québec et imposait le contrôle d'un ministère sur l'école⁹¹.

Ce fonctionnement non seulement a créé une contradiction entre l'efficacité et la participation démocratique à l'élaboration du projet éducatif tant sur le plan national que sur le plan local, mais a aussi provoqué une situation conflictuelle entre les différents agents et agentes d'éducation dont l'autorité et la légitimité sont assurées, d'une part, par le cadre institutionnel, et d'autre part, par les diplômes universitaires que détiennent l'ensemble de ces spécialistes⁹².

Ces tiraillements ainsi que les pressions exercées par le monde des affaires et par les syndicats vont finalement inciter les autorités politiques à prendre leurs distances vis à vis les recommandations du rapport Parent. L'adoption de la Loi 25,

⁹⁰. Jean-Charles Falardeau, «Des élites traditionnelles aux élites nouvelles» dans Recherches sociographiques, vol. VII, no 1-2, janvier-août 1966, p.141.

⁹¹. Nicole Gagnon et Jean Gould, «De l'école à l'université : quelle scolarisation?» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 138.

⁹². Claude Lessard et Creutzer Mathurin, «L'évolution du corps enseignant québécois : 1960-1986» dans Revue des sciences de l'éducation, vol. XV, no 1, 1989, p. 53-71.

sous le gouvernement Johnson, accentue la tendance à la centralisation et à la bureaucratisation du ministère de l'Éducation, des commissions scolaires et des syndicats.

Des principes de l'alphabétisation fonctionnelle, le discours pédagogique dominant n'aura retenu que ceux qui ont trait à l'utilité et à la productivité.

3.5 Les discours pédagogiques

On constate, en regard de l'enseignement du français, la présence de deux courants de pensée. Le premier, dit traditionnel se situe sur le pôle culturaliste de l'éducation. Il insiste sur la qualité de la langue. Tout en reconnaissant les niveaux de langue différents et le fait qu'il n'est pas toujours nécessaire d'utiliser une langue soutenue, il importe, de ce point de vue, que l'école donne à l'enfant, la capacité de recourir aisément et spontanément, chaque fois qu'il en a besoin, à une langue qui, tout en conservant sa spécificité québécoise, lui permette d'être compris en toute occasion⁹³.

L'apprentissage technique de la langue, parlée et écrite, constitue donc un aspect essentiel de cette position. Elle

⁹³. Michel Plourde, «Protéger la langue française : quelle langue?» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p.124.

maintient toutefois une distribution hiérarchique des compétences linguistiques. Ce faisant, elle perpétue le lien entre la division sociale du travail et la distribution de ces compétences. De plus, elle suppose que l'enseignement de la langue constitue une mission prioritaire de l'école; ce qui n'est pas le cas.

Le second, soutenu par la majorité des éducateurs et éducatrices se dit moderne et démocratique. En plus d'accorder la priorité à l'expression orale, il préconise un enseignement du français davantage lié à la langue familière des jeunes et à leurs caractéristiques socioculturelles.

Cette proposition est certes moderne, elle repose essentiellement sur une vision utilitariste et économiste des apprentissages. De ce point de vue, les habiletés communicatives, ce qui inclut l'alphabétisation, sont auto-régulatrices. «Lorsqu'elles ne se développent pas, c'est qu'elles ne sont pas perçues comme nécessaires ou qu'elles ne s'exercent pas dans des conditions naturelles⁹⁴.» Ce qui suppose que l'élève ne se laisse pas imposer, en termes d'habiletés communicatives, un usage éloigné du sien et de sa communauté et qu'il développe ses habiletés de base quand ces dernières sont jugées utiles, à court ou à moyen terme.

⁹⁴. Gilles Bibeau, L'enseignement du français, présentation faite lors du colloque 25 ans de démocratisation de l'éducation, organisé par l'Institut québécois de recherche sur la culture, Montréal, novembre, 1989, p. 11, (texte non publié).

Cette proposition, en liant l'acquisition des compétences linguistiques à la motivation, s'inspire du principe de participation. Mais comment un élève peut-il voir l'utilité d'acquérir des compétences linguistiques, d'une part, quand l'école ne valorise pas cet apprentissage et quand le marché du travail lui est fermé, et d'autre part, quand le contexte culturel et le développement des moyens audiovisuels de communication relèguent l'écriture au second rang dans le secteur privé de la vie alors que les documents écrits, ce qui est difficilement perceptible pour des élèves, occupent un espace grandissant dans les communications d'ordre administratif, commercial et politique?

L'idée de considérer les caractéristiques socioculturelles des élèves rencontre trois des principes de l'alphabétisation fonctionnelle : la participation, l'intégration et la diversité. Cependant, la création de programmes adaptés à un environnement socioculturel précis semble incompatible avec la culture technocratique et administrative centralisatrice du ministère de l'Éducation et des commissions scolaires. Au nom de la compétence et de l'efficacité, ces bureaucraties imposent leur contrôle sur les contenus et sur les méthodes d'enseignement.

Comment expliquer alors les rendements supérieurs obtenus par le secteur privé d'enseignement? Le type de bureaucratie,

mécaniste ou professionnel⁹⁵, qui s'est implanté dans chacun des secteurs permet de comprendre la différence des résultats obtenus aux tests d'évaluation de français administrés annuellement par le ministère de l'Éducation.

Dans le secteur public, la bureaucratie s'apparente aujourd'hui au type mécaniste. Le corps enseignant n'est pas perçu comme le groupe professionnel le plus qualifié pour préparer les projets éducatifs. Il est plutôt considéré comme l'exécutant des programmes conçus par des spécialistes qui n'ont que peu de liens avec les milieux qu'ils prétendent desservir. Le pouvoir et les décisions étant centralisés au sommet de la hiérarchie, les systèmes de planification et de contrôle sont très développés mais les mécanismes de liaison sont peu nombreux. En outre, l'école est soumise à la logique de la moyenne. La réussite, celle du corps enseignant comme celle des élèves, n'étant pas reconnue par l'institution, le minimum exigé devient vite le maximum à atteindre.

Il y a toutefois un aspect qui distingue la bureaucratie scolaire d'une bureaucratie mécaniste : celui de la formation. Dans ce type d'organisation, l'entraînement est généralement limité à une tâche spécifique et circonscrite. La formation et le perfectionnement apparaissent donc secondaires. Or, au moment de la réforme scolaire, le corps enseignant était perçu

⁹⁵. Gérard Éthier, La gestion de l'excellence en éducation, Sillery, Les Presses de l'Université du Québec, 1989, p. 201.

comme le pilier de la démocratisation de l'éducation et de la modernisation du Québec. Une grande importance était donc accordée à sa formation.

Toutefois, au nom de l'efficacité et de la productivité, la formation des enseignants et enseignantes est maintenant remise en question. On propose en effet que «... ni le niveau de formation, ni l'expérience, ni les diplômes, ni le traitement, ni la spécialisation professionnelle n'exercent d'effet favorable prononcé» sur les résultats et les progrès scolaires des élèves⁹⁶.

Ce qui contraste avec la situation que l'on retrouve dans le secteur privé d'enseignement.

La bureaucratie de ce secteur s'apparente au type professionnel. On privilégie la standardisation des compétences à celle du processus de travail; la formation et le perfectionnement des personnels scolaires représentent alors une priorité. En outre, le pouvoir est distribué à tous les niveaux de l'organisation et principalement au niveau opérationnel soit à celui des enseignants et enseignantes. Les mécanismes de liaison y sont plus développés afin d'accorder l'administration et le travail professionnel. Les systèmes de planification et de contrôle sont par conséquent réduits et

⁹⁶. Jean-Luc Migué et Richard Martineau, Le monopole public de l'éducation, p. 146.

souvent assumés par le corps enseignant. Le travail de ces derniers est donc polyvalent et leur degré d'autonomie plus élevé.

Le corps enseignant détient en fait un pouvoir de décision sur les questions pédagogiques. Ainsi, les meilleurs résultats des élèves du secteur privé aux tests de français administrés par le ministère de l'Éducation sont attribuables, d'une part, à l'esprit collégial du corps enseignant, et d'autre part, au fait que l'institution permet au directeur d'affirmer son leadership. Tandis que ce dernier se consacre à des tâches davantage pédagogiques qu'administratives, le corps enseignant a plus de pouvoir sur les programmes, sur le règlement, sur le choix des manuels⁹⁷. En outre, ce sont les meilleurs élèves qui exercent le plus d'influence dans la classe.

La plus grande autonomie dont jouit le secteur privé ainsi que la tradition de leurs institutions ont permis à ces dernières d'échapper, jusqu'à un certain point, au contrôle technocratique du ministère de l'Éducation et aux limites de l'école industrielle. Toutefois, compte tenu de l'influence grandissante du discours pédagogique moderne inspiré par des principes de l'alphabétisation fonctionnelle, les écoles privées arrivent-elles à développer des attitudes différentes chez les jeunes qui les fréquentent?

⁹⁷. Nicole Gagnon et Jean Gould, «De l'école à l'université : quelle scolarisation?», p. 139.

3.6 L'impact de ces discours sur les jeunes

Les attitudes des jeunes en regard de l'acquisition des compétences linguistiques et celles qui ont trait à l'utilisation de l'écriture reflètent les tensions entre les visions culturaliste et économiste de l'alphabétisation. Les résultats de notre enquête indiquent en effet que la majorité des élèves de secondaire V considèrent l'alphabétisme comme une valeur sociale dominante. Ainsi, ils estiment que la maîtrise de l'écriture est un facteur important d'enrichissement culturel et d'acquisition de nouvelles connaissances. De plus, ils croient que la connaissance de la langue est indispensable à l'insertion professionnelle, et ce, malgré le développement des moyens audiovisuels de communication.

De plus, les élèves de secondaire V soutiennent que l'acquisition de compétences linguistiques est indissociable de la protection de la langue française. Une forte majorité affirme en effet que le temps consacré à l'enseignement du français n'est pas exagéré. Bien qu'ils estiment généralement qu'il est plus important de s'exprimer clairement oralement que par écrit, ils accordent une grande importance à la qualité de la langue écrite. Ils suggèrent toutefois que cette dernière peut subir des entorses. Il est à noter que la proportion d'élèves croyant que la maîtrise de l'expression

orale est plus importante que celle de la langue écrite est plus élevée dans le secteur public. Ils sont par contre partagés assez également quant à l'importance accordée à l'apprentissage technique de la langue. Ce qui révèle une contradiction entre ce qu'ils préconisent et les efforts qu'ils sont prêts à consentir pour acquérir des compétences linguistiques.

Compte tenu des accusations d'élitisme portées à l'endroit du secteur privé d'enseignement, nous nous attendions à une distinction marquée à la question qui présente la maîtrise de l'écriture comme un outil politique (voir p. 141). À nouveau, la différenciation se présente à l'intérieur des secteurs. Une majorité importante croit que les personnes alphabétisées exercent plus d'influence dans leurs milieux respectifs et sur leurs gouvernements. La minorité qui n'a pas réalisé ce lien n'est toutefois pas négligeable : 34 % et 30 % dans les secteurs public et privé respectivement. Par contre, les réponses obtenues aux questions concernant le journal de l'école suggèrent que cette proportion pourrait être plus élevée.

Dans le secteur privé, les élèves faisant partie de l'équipe du journal étudiant estiment que celui-ci est important dans la vie de l'école. Il constitue un moyen efficace pour conserver une certaine cohésion à l'intérieur du

milieu scolaire. Le journal étudiant «permet aux élèves de s'exprimer au sein d'une institution où le manque de communication est à l'avantage d'une direction abusive» ou encore, il représente «un forum culturel, un rassemblement de talents des gens qui veulent se faire remarquer en faisant connaître leurs opinions»⁹⁸.

La dimension sociale et politique de l'écriture est ici clairement exprimée. Bien qu'elle se retrouve aussi dans le secteur public, elle devient plus discrète. Le désir de participer à la vie de l'école, d'informer sur un sujet donné ou sur les activités de l'école, de mettre ses talents à contribution, de s'impliquer pour devenir plus responsables incitent les jeunes du secteur public à faire partie de l'équipe du journal étudiant. Toutefois, les élèves de ce secteur semblent davantage motivés par des raisons individualistes. Souvent inscrits au cours français/journalisme, ils veulent «améliorer leur production», «montrer aux autres ce qu'ils sont capables de produire», ils aiment écrire et recherchent le plaisir d'être publiés et lus⁹⁹.

Les principales raisons expliquant la non-participation et la non-lecture du journal étudiant sont : le peu d'intérêt ou de motivation et le manque de temps. Les explications apportées au manque de temps indiquent par contre les

⁹⁸. Anonyme, tiré d'un questionnaire de notre enquête.

⁹⁹. Anonyme, tiré d'un questionnaire de notre enquête.

priorités des jeunes. Il est en effet généralement lié aux exigences du travail et aux activités culturelles et sportives extérieures à l'école. Toutefois, d'autres opinions soulèvent des problèmes de relations entre les élèves et le personnel scolaire. Ainsi, dans chaque secteur d'enseignement, l'équipe du journal forme un groupe fermé, choisi par l'enseignant ou l'enseignante responsable de cette activité.

Plusieurs élèves ont exprimé le désir de faire partie de cette équipe. Cependant, parce qu'ils ne sont pas choisis, ils et elles ont l'impression de n'être pas assez bons pour faire partie de ce groupe, et ce, même s'ils estiment avoir «une assez bonne maîtrise de l'écriture». Ce qui sous-entend subtilement un postulat dont le bien-fondé a été ébranlé par des recherches de l'UNESCO : la maîtrise de l'écriture n'est pas accessible à l'ensemble de la population.

Une infime minorité participe à la rédaction du journal étudiant. La participation au niveau de sa lecture est également peu élevée. Certains regrettent le fait que le journal soit surtout consacré à l'information; ils souhaiteraient qu'il y ait place pour la création. Par ailleurs, la majorité déplore la piètre qualité du journal étudiant. Lorsque le journal paraît, l'information qu'il livre n'est plus pertinente donc pas utile et lorsqu'il libère un espace pour la création, il renvoie parfois aux élèves une

image négative d'eux-mêmes. Les élèves concluent donc que «pour le peu de personnes qui prennent la peine de le lire, tant d'heures consacrées à sa rédaction est tout simplement une perte de temps» ou encore, que compte tenu du peu de popularité de cette activité, trop d'argent lui est consacré¹⁰⁰.

Enfin, le professeur ou professeure responsable du journal étudiant exerce un contrôle non seulement sur le recrutement mais aussi sur le contenu du journal. Ce qui donne lieu à des conflits qui affectent l'organisation de l'équipe et la production du journal, et va même jusqu'à mettre son existence en péril. Bien que la proportion d'écoles ayant un journal étudiant soit plus élevée dans le secteur privé, il tend à disparaître dans les deux secteurs d'enseignement.

Les contraintes budgétaires justifient généralement la disparition des journaux étudiants. Cependant, des élèves apportent des explications qui permettent d'approfondir la question. Les raisons apportées par ces derniers aux difficultés que rencontre le journal étudiant mettent directement en cause les relations personnels scolaires/élèves ainsi que les obstacles que rencontrent des élèves lorsqu'ils veulent participer au journal étudiant.

¹⁰⁰. Anonyme, tiré d'un questionnaire de notre enquête.

Dans le secteur privé, les élèves attribuent l'irrégularité de la parution du journal étudiant, sa disparition ou son inexistence au fait que les élèves n'ont pas l'impression que le journal leur appartient. Par ailleurs, le peu de succès qu'il remporte fait en sorte que personne ne veut en prendre la responsabilité. De plus, les discussions autour du contenu, «en transformant chaque réunion en guerre», ont fait que les élèves ont finalement eu l'impression que «les professeurs et professeures étaient tannés de les entendre chiâler»¹⁰¹. Le corps enseignant et les élèves ont donc cessé de s'intéresser à cette activité.

La survie du journal étudiant est ici étroitement liée à la liberté d'expression et à l'image des élèves et de l'école que l'équipe du journal veut ou refuse de donner. Ainsi, comme l'explique l'un d'eux, «Le journal ne paraît presque jamais parce que le directeur ne veut pas que les élèves écrivent pour les élèves. Il veut un journal sérieux, mais les élèves du secondaire ne sont pas sérieux, alors, ils manquent leur coup chaque fois»¹⁰².

Pour les élèves du secteur public, le désintéressement des jeunes pour la lecture et l'écriture n'est pas étranger aux difficultés du journal. Toutefois, ils établissent un lien de causalité entre cette attitude et le manque de soutien que la

¹⁰¹. Anonyme, tiré d'un questionnaire de notre enquête.

¹⁰². Anonyme, tiré d'un questionnaire de notre enquête.

direction apporte à cette activité. Lorsque le journal existe, «les quelques personnes qui s'impliquent sont rapidement épuisées et non remplacées». De plus, ils ont l'impression que l'ensemble du personnel scolaire «ne se soucie pas du destin de l'écriture dans l'école¹⁰³».

Ce manque d'appui de la direction de l'école s'exprime aussi dans les obstacles liés au fonctionnement bureaucratique.

J'ai fait partie de l'équipe de lancement du journal au début de l'année scolaire. Nous avons monté un très bon rapport et une réquisition budgétaire très bien expliquée et complète, mais nous n'avons pas eu de réponse de la part de la table de gestion. Pourquoi? Nous ne le savons pas mais qui sait, peut-être voulait-on empêcher les élèves d'émettre leurs opinions sur certains sujets¹⁰⁴.

Les élèves du secteur public concluent donc, et avec raison puisque l'enseignement du français ne constitue pas une priorité, que la direction de l'école n'est pas convaincue de l'importance du français.

Le point de vue critique apporté par la minorité permet toutefois, lorsqu'on l'oppose à celui de la majorité qui invoque le manque de temps et le peu d'intérêt ou de

103. Anonyme, tiré d'un questionnaire de notre enquête.

104. Anonyme, tiré d'un questionnaire de notre enquête.

motivation pour ne pas s'intéresser au journal étudiant, de constater l'efficacité et le caractère intégratif de la fonctionnalité de l'alphabétisation. Même si les élèves ont intégré le discours culturaliste en ce qui a trait à l'acquisition des compétences linguistiques, les comportements qu'ils adoptent par rapport au journal étudiant reflètent surtout le discours économiste.

De plus, les explications apportées à leur participation ou à leur non-participation au journal étudiant paraissent indissociables de l'influence qu'exerce chaque type de bureaucratie sur le milieu scolaire. Malgré le malaise que vivent les élèves dans leurs relations avec les personnels scolaires, on note une possibilité de dialogue dans le secteur privé qui semble inexistante dans le secteur public. Enfin, on constate également que la relation établie entre le développement intellectuel et l'apprentissage de la langue contribue à la sélection des membres de l'équipe du journal. On note aussi que cette association affecte le développement de l'estime et de l'image de soi chez les élèves, et ce, sur les plans individuel et collectif.

Compte tenu de l'élitisme social et intellectuel dont est accusé le secteur privé d'enseignement, une différenciation des attitudes des jeunes en regard de l'apprentissage de la langue, sur la base de la fréquentation des secteurs

d'enseignement, empêcherait d'associer la progression de l'analphabétisme fonctionnel aux relations entre les générations. La problématique devrait être maintenue au niveau des relations entre les classes sociales.

Or les différences dans les attitudes des jeunes en ce qui a trait à l'apprentissage de la langue ne s'établissent pas entre les secteurs d'enseignement, mais surtout à l'intérieur de ceux-ci. Quant aux distinctions notées sur les attitudes des élèves par rapport au journal étudiant, la culture de l'école, fortement influencée par le type de bureaucratie qu'on y retrouve, explique ces particularités. Le développement des bureaucraties scolaires, quel que soit le type, demeure par contre indissociable d'un fonctionnement inspiré par une vision économiste de l'éducation centrée sur la productivité.

Peut-on aussi affirmer que le discours moderne sur l'enseignement du français est démocratique? Favorise-t-il l'insertion professionnelle de la jeunesse et sa participation à l'évolution de la société?

Quand, au nom de la productivité et de l'utilité, l'institution scolaire ne favorise pas l'acquisition des habiletés linguistiques de base, il est difficile de prétendre qu'elle répond aux besoins des jeunes. Elle participe plutôt à la création d'une condition de la marginalisation sociale et

culturelle de la jeunesse et de son exclusion des systèmes économique et politique, ce qui en soi est anti-démocratique. Ce discours constitue par contre un écran louable à l'application du principe de sélectivité.

CONCLUSION

On a longtemps cru et plusieurs croient encore que l'analphabétisme est un problème individuel et qu'il constitue un fait inéluctable. Des recherches démontrent toutefois que l'acquisition des compétences linguistiques est accessible à l'ensemble de la population. Néanmoins, les autorités politiques et des spécialistes de l'éducation cherchent à perpétuer l'idée que l'analphabétisme constitue une difficulté d'adaptation de la personnes à son milieu.

Une proportion importante de la critique interne du système d'éducation identifie des causes sociales à ce phénomène; celles-ci sont étroitement liées au fonctionnement scolaire et à l'organisation du travail du corps enseignant. Quant à la critique externe, elle fait ressortir le caractère politique de la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes.

Ce phénomène est en effet indissociable des luttes politiques que se sont livrées les différents acteurs sociaux et économiques dominants pour obtenir ou conserver le contrôle de l'État et du système d'éducation dans le but d'accroître

leur sécurité et d'assurer la protection de leurs acquis. Le débat sur l'égalitarisme ne tient toutefois pas suffisamment compte que l'instauration de l'école industrielle a été imposée en vertu des normes de rentabilité. Même si ce modèle s'est avéré défavorable à l'ensemble de la population scolaire, il semble impossible pour le moment, et ce, en raison des facteurs économiques et politiques liés à la divergence des intérêts des acteurs sociaux dominants, de le modifier.

La progression de l'analphabétisme chez les jeunes va à l'encontre des résultats escomptés au moment de la Révolution tranquille. Il importait alors, pour profiter de la longue période de croissance économique, de produire rapidement le capital scientifique et technique que l'économie réclamait. De plus, on croyait que la valorisation de la main d'oeuvre favoriserait la réduction du chômage.

Investir dans les ressources humaines représentait alors une forme d'investissement en capital. Cependant, en réduisant la personne à une chose, «un capital humain», la société mettait en place non seulement les outils de mesure nécessaires pour évaluer la productivité individuelle et collective, mais ces outils permettaient en plus de donner ou de retirer sa légitimité au financement de l'éducation. En outre, elle instaurait une dynamique sociale qui favorise, en raison de la

valeur accordée au capital humain et au temps, la marginalisation de la jeunesse.

La convergence des intérêts de la nouvelle bourgeoisie francophone et de ceux du mouvement syndical constitue un facteur déterminant de la réalisation de la réforme scolaire. Toutefois, la détérioration de la conjoncture sociale, économique et politique a conduit à l'éclatement du consensus social réalisé au moment de la modernisation du Québec. Ne jugeant plus l'éducation comme un investissement rentable, le mouvement néo-conservateur a réussi, au nom de la responsabilité ministérielle, à imposer la réduction, et par la suite, le plafonnement des dépenses consacrées à l'éducation. Aujourd'hui, non seulement remet-il en question la généralisation de la formation de base, mais il suggère aussi de réserver aux plus méritants les ressources consacrées à l'éducation. Il insiste également sur le recyclage et la formation professionnelle des adultes en même temps qu'il cherche à abaisser le niveau de scolarité des jeunes.

Ces propositions s'inscrivent toutefois dans la logique des théories qui prévalaient au moment de la Révolution tranquille. En effet, combinées aux théories du capital humain, les théories de l'alphabétisation fonctionnelle ont permis aux promoteurs de la modernisation du Québec et de la réforme scolaire de mettre l'école au service de l'économie. Cette

approche économiste, également fondée sur l'utilité et la productivité, a finalement conduit à la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes ce qui en soi, favorise leur marginalisation.

La diminution du temps consacré à l'enseignement du français ainsi que la tendance à abaisser le seuil minimal d'alphabétisation indiquent clairement que le système politique contrôle, par le mandat qu'il accorde au système scolaire, la distribution des outils culturels de base. Sous prétexte d'accroître la productivité individuelle et collective et de rendre la maîtrise de l'écriture accessible à un plus grand nombre, la qualité de la langue a finalement été sacrifiée au profit des exigences de l'organisation économique et politique.

La marginalisation des jeunes est souvent présentée comme un problème conjoncturel lié à la situation démographique et économique. Or si l'on tient compte que dans une société qui mise principalement sur les forces du marché pour assurer son développement économique, l'évolution du marché du travail tend à polariser le savoir, à déqualifier la main d'oeuvre et à accroître le chômage, il importe de considérer aussi son caractère structurel.

L'accumulation du capital exige en effet une distribution inégale des outils culturels de base. La concentration de

l'analphabétisme dans les milieux ouvriers et populaires correspond d'ailleurs à cette exigence. Toutefois, dans une société post-moderne, à la dynamique économique exclusive, s'ajoute une dynamique sociale discriminatoire à l'endroit des jeunes considérés ici comme catégorie sociale.

Les rigidités sociales et institutionnelles engendrées par les mesures et les pratiques adoptées, au nom de la productivité, en faveur des adultes empêchent les jeunes d'accéder à des emplois rémunérateurs et valorisants. En outre, le rôle négatif de la certification, la dévalorisation des diplômes, l'insuffisance de la formation de base et la spécialisation hâtive représentent autant d'obstacles à l'insertion et à la mobilité professionnelle et sociale de la jeunesse.

Enfin, quand une société fait de l'alphabetisme le critère ultime d'intégration sociale, et qu'en même temps, elle ne cherche pas à contrer la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes, elle crée une condition de la marginalisation de la jeunesse. Ce faisant, elle répond par contre aux exigences d'une société dont l'organisation économique et sociale repose essentiellement sur deux valeurs : l'utilité et la productivité.

Une interprétation approfondie de la réforme scolaire et des résultats obtenus, effectuée à la lumière des théories de

l'alphabétisation fonctionnelle, représente une piste de recherche intéressante. Une telle réflexion aiderait possiblement à contrer les effets pervers de la vision étroitement économiste de l'éducation. Toutefois, cet exercice mériterait de considérer aussi d'autres volets de la problématique de l'analphabétisme.

La société québécoise peut-elle se permettre de gaspiller encore longtemps l'une de ses principales ressources : sa jeunesse? Quelle est l'incidence de la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes sur la qualité de la vie démocratique du Québec? Quelles conditions sont nécessaires à l'instauration d'une école vraiment démocratique? La reconnaissance des droits économiques ne devrait-elle pas être discutée? L'importance que les jeunes accordent à la protection de l'environnement permet-elle d'espérer l'éveil d'une conscience sociale nouvelle? Voilà quelques questions qui demandent aussi à être examinées.

ANNEXE I

Questionnaire : personnel enseignant

Questionnaire

Renseignements généraux

Je suis spécialiste de l'enseignement du français	30
Le français n'est pas mon domaine de spécialisation	0
L'enseignement du français est un complément de tâche	0
Les groupes sont hétérogènes	30

	secteur public	secteur privé
	%	%
Le Conseil de la langue française soutient que l'enseignement du français constitue le chaînon faible de la politique linguistique du Québec. Appuyez-vous cette affirmation?		
très fortement	33	33
fortement	50	33
un peu	11	33
pas du tout	5	0
L'importance que le MEQ accorde à l'expression orale est		
plus que suffisante	16	55
suffisante	79	45
insuffisante	5	0
très insuffisante	0	0
L'importance accordée à l'apprentissage de la lecture est		
plus que suffisante	0	0
suffisante	31	33
insuffisante	68	66
très insuffisante	0	0
L'importance accordée à l'acquisition de l'écriture est		
plus que suffisante	5	0
suffisante	26	45
insuffisante	58	55
très insuffisante	10	0

		secteur public	secteur privé
		%	%
L'importance accordée à la dictée est	plus que suffisante	5	11
	suffisante	17	11
	insuffisante	44	45
	très insuffisante	33	33
L'importance accordée à la composition et à la dissertation est	plus que suffisante	0	0
	suffisante	52	45
	insuffisante	37	45
	très insuffisante	10	10
Laquelle de ces habiletés estimez-vous prioritaire?	l'expression orale	0	0
	la lecture	22	22
	l'écriture	78	78
Estimez-vous que dans ses programmes, le MEQ établit un lien entre la langue, l'écriture et la culture?	très fort lien	0	22
	fort lien	21	33
	faible lien	79	45
	pas de lien	0	0
Le contenu culturel des programmes de français est	plus que suffisant	10	11
	suffisant	10	22
	insuffisant	74	66
	très insuffisant	5	0
La maîtrise de l'écriture donne des avantages sociaux, économiques et politiques concrets. Appuyez-vous cette affirmation?	très fortement	57	66
	fortement	37	22
	un peu	5	11
	pas du tout	0	0

		secteur public	secteur privé
		%	%
Certains soutiennent que compte tenu des moyens audiovisuels de communication et du développement technologique, la maîtrise de l'écriture est devenue moins importante. Appuyez-vous cette affirmation?			
	très fortement	5	11
	fortement	5	11
	un peu	5	0
	pas du tout	85	77
L'apprentissage de l'écriture est essentiel au développement de l'intelligence et à l'intégration culturelle. Appuyez-vous cette affirmation?			
	très fortement	74	66
	fortement	26	22
	un peu	0	11
	pas du tout	0	0
Le français est une matière comme les autres. Appuyez-vous cette affirmation?			
	très fortement	10	0
	fortement	0	0
	un peu	5	22
	pas du tout	85	77
Certains affirment que l'anti-intellectualisme est responsable de la situation préoccupante de l'enseignement du français. Appuyez-vous cette affirmation?			
	très fortement	16	22
	fortement	21	0
	un peu	42	55
	pas du tout	21	22
D'autres soutiennent que l'égalitarisme est aussi responsable de cette situation. Appuyez-vous cette affirmation?			
	très fortement	16	22
	fortement	21	0
	un peu	37	66
	pas du tout	26	11

Ordonnez les éléments qui affectent le plus l'acquisition des compétences linguistiques, 1 étant accordé à celui que vous jugez le plus important.

- 1- changements fréquents de méthodes
- 2- ratio trop élevé
- 3- atomisation des matières
- 4- allègement des programmes
- 5- normalisation des notes
- 6- diminution du temps consacré à l'enseignement du français
- 7- non reconnaissance du temps de préparation et de correction
- 8- autre

élément	pub	priv	pub	priv	pub	priv	pub	priv	pub	priv	pub	priv	pub	priv	pub	priv
1	6	22	6	11	6	11	19	11	13	11	19	11	25	22	6	
2	44	37	25	12	6	-	-	12	6	-	19	37	-	-		
3	6	-	6	12	6	-	6	12	19	37	19	25	37	12		
4	6	-	-	12	-	25	25	25	31	25	25	-	13	12		
5	-	-	6	14	18	14	24	28	18	14	18	28	18	-		
6	29	-	24	12	35	37	6	25	-	-	-	-	6	25		
7	17	50	33	25	28	12	17	-	-	12	-	-	5	-		
ordre	1		2		3		4		5		6		7		8	

Autres:

public : - promotion automatique
 - lourdeur des programmes
 - retard accumulé

privé : - non reconnaissance du statut du français
 - piètre qualité des programmes

ANNEXE II

Questionnaire : élève

Questionnaire

Renseignements généraux

âge moyen des répondants: -17 ans
 fréquentant une école du secteur -public : 267
 -privé : 449
 inscrit-e-s au programme de formation -générale : 716
 -professionnelle : 0

Indique, pour chacune des affirmations ou questions suivantes, la réponse qui reflète le mieux ton opinion.

		secteur public	secteur privé
		%	%
J'estime que le français est une matière	très importante	59	65
	importante	39	33
	peu importante	1	2
	pas importante	0	0
J'estime que la maîtrise de l'écriture est nécessaire pour entrer sur le marché du travail.	tout à fait juste	57	72
	juste	39	26
	faux	2	2
	tout à fait faux	1	0
Il est plus important de s'exprimer claire- ment oralement que par écrit.	tout à fait juste	21	15
	juste	40	39
	faux	31	41
	tout à fait faux	7	5
J'estime qu'écrire sans faire de fautes est	très important	66	69
	important	30	30
	peu important	3	1
	pas important	0	0

		secteur public	secteur privé
		%	%
Pour être compris, il importe d'écrire sans fautes	tout à fait juste	8	4
	juste	28	24
	faux	44	48
	tout à fait faux	20	24
Je crois que trop d'heures sont consacrées au cours de français	tout à fait juste	5	2
	juste	14	12
	faux	59	61
	tout à fait faux	21	25
L'importance accordée à la grammaire et à la syntaxe est	trop grande	8	6
	grande	41	59
	insuffisante	48	33
	nulle	3	2
L'importance accordée à l'orthographe est	trop grande	7	5
	grande	46	53
	insuffisante	44	40
	nulle	3	2
Les sujets des exercices exigés dans le programme de français sont éloignés de ce que je vis	tout à fait juste	13	13
	juste	39	32
	faux	41	47
	tout à fait faux	6	8
Compte tenu du développement des moyens de communication audiovisuels, la lecture et l'écriture ne sont plus nécessaires	tout à fait juste	1	1
	juste	4	4
	faux	39	42
	tout à fait faux	55	53
La maîtrise de l'écriture augmente mes chances d'obtenir un emploi intéressant	tout à fait juste	61	60
	juste	31	34
	faux	7	4
	tout à fait faux	1	1

		secteur public	secteur privé
		%	%
La lecture et l'écriture me permettent d'enrichir mes connaissances et ma culture	tout à fait juste	74	73
	juste	24	26
	faux	1	1
	tout à fait faux	1	0
La maîtrise de l'écriture et la pro- tection de la langue française sont indissociables	tout à fait juste	45	59
	juste	41	32
	faux	10	6
	tout à fait faux	3	2
Ceux et celles qui maîtrisent l'écriture ont plus d'influence dans leurs milieux respectifs et sur leurs gouvernements	tout à fait juste	19	23
	juste	47	46
	faux	28	25
	tout à fait faux	6	5
Y a-t-il un journal étudiant à l'école?	oui	44	70
	non	52	29
	je ne sais pas	3	1
Si oui, est-ce que tu le lis?	très souvent	2	3
	souvent	10	20
	pas souvent	72	78
	jamais	16	4
Fais-tu partie de l'équipe du journal?	de façon régulière	2	3
	occasionnellement	4	2
	jamais	94	95

Dis brièvement les raisons qui t'amènent à participer de façon régulière ou occasionnelle à la rédaction du journal.

Dis brièvement ce qui t'empêche de joindre l'équipe du journal.

D'après toi, pourquoi n'y a-t-il pas de journal à l'école?

NOTE : 75% des écoles publiques et
84% des écoles privées ont un journal

ANNEXE III

INSTITUTIONS SCOLAIRES PARTICIPANTES

Académie Ste-Thérèse, Campus Ste-Thérèse, Ste-Thérèse
Cité étudiante de Haute-Gatineau, Maniwaki
Collège apostolique Saint-Alexandre, Touraine
Collège Beaubois, Pierrefond
Collège Charles-Lemoyne inc., Campus Longueuil, Longueuil
Collège Ste-Anne de la Pocatière, La Pocatière
Collège St-Bernard, Drummonville
École secondaire Albert-Carrier, Thedford Mines
École secondaire Fernand Lefebvre, Sorel
École secondaire Vanier, Vanier
École secondaire Francis-Bourrin, Beauport
École secondaire privée Baie-Comeau, Baie-Comeau
La Corporation de l'École secondaire privée de Rimouski inc.,
Rimouski
Le Petit Séminaire de Québec, Québec
Lycée du Saguenay inc., Chicoutimi
Pavillon Wilbrod-Dufour, Alma
Pensionnat Notre-Dame-de-la-Présentation, Coaticook
Polyvalente Armand St-Onge, Amqui
Polyvalente Beauharnois, Beauharnois
Polyvalente d'Anjou, Anjou
Polyvalente d'Iberville, Rouyn
Polyvalente de Chomedey, Laval
Polyvalente de Matane, Matane

Polyvalente des Rivières, Forestville

Polyvalente Henri-Bourassa, Montréal-Nord

Polyvalente La Porte du Nord, Chibougamau

Polyvalente La Taiga, Lebel-sur-Quévillon

Polyvalente L'Escale, Asbestos

Polyvalente Le Boisé, Victoriaville

Polyvalente Ste-Thérèse, Ste-Thérèse

Polyvalente Triolet, Sherbrooke

Polyvalente Val-Mauricie, Shawinigan-Sud

ANNEXE IV

PERSONNES INTERVIEWÉES

ENTREVUES FORMELLES

Monsieur Jean-Paul Desbiens
Monsieur Jean-Paul Hautecoeur
Madame Louise Miller
L'Honorable Arthur Tremblay

ENTREVUES INFORMELLES

Madame Hélène Dallaire, Ph.D.
Madame Louise Messier
Madame Maryse Pouliot-Paiement
Monsieur René-Marie Paiement
Madame Lisette Paradis
Madame Suzanne Rochon
Madame Marie-Lyne Tremblay
Monsieur Serge Wagner

BIBLIOGRAPHIE

- B.-Dandurand, Renée, Couples et parents des années quatre-vingts (sous la dir. de), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1987.
- B.-Dandurand, Renée, «Jeunes et milieu familial» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p.103-124.
- Balthazar, Louis et Jules Bélanger, L'école détournée, Montréal, Boréal, 1989.
- Bellemare, Diane et Lise Poulin, Le défi du plein emploi : un nouveau regard économique, Montréal, Éditions Saint-Martin, 1986.
- Bergeron, Hervé, «L'école : un fourre-tout» dans Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation : exposés des personnes ressources, Montréal, Comité des États généraux sur la qualité de l'éducation, avril 1986, p. 56-58.
- Bernier, Léon, «Tant qu'ils choisissent de vieillir» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p.29-44.
- Bernier, Raymond, Recherche d'exploration sur les besoins des adultes en éducation de base, Montréal, CÉCM, 1969.
- Berthoud, Gérard, «La vie, un capital à gérer» dans Bulletin de MAUSS, no 6-9, Paris, 1983-1984, p. 67-80.
- Bibeau, Gilles, L'enseignement du français, présentation faite lors du colloque 25 ans de démocratisation de l'éducation, organisé par l'Institut québécois de recherche sur la culture, Montréal, novembre, 1989 (texte non publié).

- Bibeau, Gilles et al., L'enseignement du français langue maternelle, avis à la ministre responsable de l'application de la Charte de la langue française, Québec, Direction des communications, 1987.
- Bouchard, Marie et Raymonde Savard, «Sens et changement par et malgré...un système d'éducation» dans Possibles, vol. X, no 3-4, printemps-été, 1986, p. 251-266.
- Blain, Maurice, «1848-1966, du gouvernement responsable à l'éducation responsable» dans Cité libre, no 88, juillet-août, 1966, p. 10-13.
- Brassard, André, «La répartition du pouvoir formel dans le système d'enseignement public ; de 1959 à la loi 3» dans Repères, no 6, 1986, p. 1-63.
- Braungart, Richard et Margaret Braungart, «Les générations politiques» dans Génération et politique (sous la dir. de J. Crête et P. Favre), Collection Politique comparée, Sillery, Les Presses de l'Université Laval, 1989, p. 7-53.
- Brazeau, Jacques, «Les nouvelles classes moyennes» dans Recherches sociographiques, Vol. VII, no 1-2, Janvier-août, 1966, p. 151-167.
- Brouillet, Guy, «Les états généraux de l'éducation» dans L'Analyste, vol. XII, hiver, 1985-1986, p.3-6.
- Canada, Conference Board of Canada, «Trois fois plus pour les cadres que pour les autres employés» dans Le Devoir, Montréal, 15 avril 1989, p. b3.
- Canada, Comité sénatorial spécial sur la jeunesse (sous la présidence du sénateur Jacques Hébert), Rapport du Comité sénatorial spécial sur la jeunesse, février 1986.
- Canada, Statistique Canada, «L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement» dans Le Quotidien, Catalogue 11-001F, mai 1990.
- Canada, Statistique Canada, L'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, mai 1990.
- Canada, Statistique Canada, Moyennes annuelles de la population active, catalogue hors série no 71-529.

- Castoriadis, Cornelius, Capitalisme moderne et révolution, Paris, Union générale d'Édition, 1978.
- Collectif, La mosaïque québécoise de la participation à l'éducation des adultes, Montréal, ICÉA, 1986.
- Dandurand, Pierre et Emile Ollivier, «Les paradigmes perdus : essai sur la sociologie de l'éducation et son objet» dans Sociologie et Sociétés, vol. XIX, no 2, octobre, 1987, p. 87-101.
- Dandurand, Pierre, «Situation de la formation professionnelle au Québec» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 209-236.
- Desbiens, Jean-Paul, Les insolences du Frère Untel, Montréal, Les éditions de l'Homme, 2ième édition, 1988, (1962).
- Desbiens, Jean-Paul, «De l'école des frères au CEGEP» dans Recherches sociographiques, vol. XXVII, no 3, 1986, p.495-527.
- Desbiens, Jean-Paul, «Les deux ou cinq problèmes de l'école» dans Cahiers de Cap Rouge, vol. XIII, 1985, p. 15-18.
- Dion, Léon, Le Bill 60 et la société québécoise, Montréal, HMH, 1967.
- Desoer, Frank, «Intelligentsia et medias : de l'éducation populaire au Pouvoir» dans Politique, no 2, Revue québécoise de science politique, automne, 1982, p. 97-116.
- Dommergues, Pierre, «L'éducation à l'heure des nouvelles mutations» dans Le Monde diplomatique, no 378, septembre, 1985, p. 13-15.
- Dufresne, Jacques, «La participation des jeunes aux projets et aux décisions» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 289-299.
- Dumont, Fernand, «Quelle révolution tranquille?» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 13-23.

- Dumont, Fernand, «Âges, générations, société de la jeunesse» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p.15-28.
- Éthier, Gérard, La gestion de l'excellence en éducation, Sillery, Les Presses de l'Université du Québec, 1989.
- Falardeau, Guy, «La sociologie des générations depuis les années soixante» dans Politique : les nouveaux enjeux du politique, Revue québécoise de science politique, no 17, hiver, 1990, p. 59-89.
- Falardeau, Jean-Charles, «Des élites traditionnelles aux élites nouvelles» dans Recherches sociographiques, vol. VII, no 1-2, janvier-août, 1966, p.131-150.
- Falardeau, Louis, «D'autres insolences, mais ne comptez pas sur le Frère Untel» dans La Presse, Montréal, 19 novembre, 1988, p.B5.
- Fondation canadienne de la jeunesse, La jeunesse du Canada : tout à fait contemporaine, Ottawa, 1988.
- Fortin, Gérald, «Transformation des structures du pouvoir» dans Recherches sociographiques, vol. XII, no 1-2, janvier-août, 1966, p.87-99.
- Fortin, Pierre, «Y a-t-il une voie québécoise vers le plein emploi? Les transformations majeures de l'économie québécoise et leur incidence sur la société» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 195-216.
- Fortin, Pierre, «Conjoncture, démographie et politique : où va le chômage des jeunes au Québec?» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 191-207.
- Fortin, Pierre, «Le chômage élevé des jeunes : causes et remèdes» dans Les jeunes et le travail, atelier 4, Les emplois de l'avenir, colloque organisé par le Secrétariat permanent des conférences socio-économiques et la revue Critère, Montréal, mars 1981, p. 103-105.

- Gagnon Nicole et Jean Gould, «De l'école à l'université : quelle scolarisation» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 131-141.
- Gauthier, Madeleine, «Les associations de jeunes» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 337-369.
- Gérin-Lajoie, Paul, Combats d'un révolutionnaire tranquille : propos et confidences, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1989.
- Gilbert, François, «Vivre à l'école, t'appelles ça vivre, toé, Joé!» dans Les jeunes et le travail, atelier 1, Vivre à l'école, colloque organisé par le Secrétariat permanent des conférences socio-économiques et la revue Critère, Montréal, mars 1981, p. 56-59.
- Godet, Michel, «Défis et crise mondiale des systèmes éducatifs» dans Futuribles, Février, 1988, p. 45-62.
- Godin, Pierre, La poudrière linguistique : La révolution tranquille 1967-1970, Montréal, Boréal, 1990.
- Guérin, Gilles, Les jeunes et le marché du travail : le travail, une responsabilité collective, Commission consultative sur le travail et la révision du code du travail, Québec, Les Publications du Québec, 1986.
- Haché, Jean-Baptiste et Manuel Crispo, «Priorités des commissions scolaires du Québec en période de décroissance» dans Administration scolaire : théorie et pratique (sous la dir. de C. Barnabé et H.-C. Girard), Chicoutimi, Édition Gaëtan Morin, 1987.
- Hamadache, Ali et Daniel Martin, Théorie et pratique de l'alphabétisation : politiques, stratégies et illustrations, Paris, UNESCO/OCED, 1988.
- Harvey, Julien, «Le Québec, devenu un désert spirituel?» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 153-161.

- Hautecoeur, Jean-Paul, «Lecture critique de l'analphabétisme» dans Éducation et francophonie : l'alphabétisation en français, Revue d'éducation des communautés francophones canadiennes, vol. XVII, no 2, août, 1989, p. 17-25.
- Hautecoeur, Jean-Paul, «Poids et mesures de l'analphabétisme au Québec» dans Alpha 88 : recherches en alphabétisation (sous la dir. de) Québec, ministère de l'Éducation, 1988, p.205-251.
- Hautecoeur, Jean-Paul, «Langue, école, culture et alphabétisme» dans Alpha 86 : recherches en alphabétisation (sous la dir. de), Québec, ministère de l'Éducation, 1986, p. 267-325.
- Hautecoeur, Jean-Paul, Analphabétisme et alphabétisation au Québec, Québec, ministère de l'Éducation, Direction des communications, 1978.
- Jones, Stan, Guide des niveaux d'alphabétisation de l'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, Ottawa, 30 mai 1990.
- Labrie, Viviane, ABC, trois constats d'alphabétisation de la culture, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986.
- Lacelle, Denyse, «Si on commençait par se regarder» dans Jeunesse : des illusions tranquilles (sous la dir. de M.A. Deniger), Montréal, VLB, 1986, p. 149-166.
- Laderrière, Pierre, «L'inadaptation des systèmes scolaires. La réponse de l'enseignement à la transition à la vie adulte dans les pays occidentaux; un quart de siècle de constats d'inadaptation et de tentatives d'innovation» dans Éducation comparée, no 38, France, 1986, p. 55-70.
- Laflamme, Marcel, «Étatisation-privatisation : vers un nouveau rôle de l'État» dans L'Action nationale, vol. LXXVI, no 4, décembre, 1986, p. 372-380.
- Langlois, Richard, S'appauvrir dans un pays riche, Québec, Centrale de l'enseignement du Québec et Éditions Saint-Martin, 1990.

- Langlois, Simon, «Anciennes et nouvelles formes d'inégalité et différenciation sociale au Québec» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 81-98.
- Langlois, Simon, «Les rigidités sociales et l'insertion des jeunes dans la société québécoise» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 301-323.
- Lamonde, Pierre et Jean-Pierre Bélanger, L'utopie du plein emploi, Montréal, Boréal, 1986.
- Laplante, Laurent, «Centres de décisions et volonté politique» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 165-184.
- Lazure, Jacques, «Mouvance des générations : condition féminine et masculine» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 25-39.
- Lazure, Jacques, «Les modes de vie des jeunes» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 45-60.
- Le Breton, Anne, L'adolescence illettrée, Collection Adolescence, Paris, Les Éditions universitaires, 1989.
- Leclerc, Richard, «L'histoire de l'éducation au Québec» dans L'Action nationale, vol. LXXVIII, no 8, octobre, 1988, p. 607-615.
- Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Canada : rapport d'enquête, préparé pour Southam News, 1987.
- Le Groupe Innova inc., L'analphabétisme au Québec : rapport d'enquête, préparé pour le ministère de l'Éducation du Québec, Toronto/Montréal, 1987.
- Lemelin, Claude, «Les jeunes et le marché du travail» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 237-256.

- Lemieux, Denise, Familles d'aujourd'hui (sous la dir. de), en collaboration avec le Musée de la civilisation, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990.
- Lemieux, Denise, «Vision des jeunes, miroirs des adultes» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p.61-76.
- Lessard, Claude et Creutzer Mathurin, «L'évolution du corps enseignant québécois : 1960-1986» dans Revue des sciences de l'éducation, vol. XV, no 1, 1989, p. 53-71.
- Maheu, Robert et Claude St-Germain, L'analphabétisme au Québec : résultats d'un sondage, Québec, ministère de l'Éducation, 1984.
- Meister, Albert, Alphabétisation et développement : le rôle de l'alphabétisation fonctionnelle dans le développement économique et la modernisation, Paris, Éditions Anthropos, 1973.
- Migué, Jean-Luc et Richard Marceau, Le monopole public de l'éducation, Sillery, Les Presses de l'Université du Québec, 1989.
- Migué, Jean-Luc, «L'école au service de la bureaucratie administrative et enseignante» dans L'économiste et la chose publique, Les Presses de l'Université du Québec, 1979, p. 193-201.
- Mingat, Alain, «Mesure et analyse de l'égalité et de l'équité en éducation» dans Revue économique, vol. XXXIX, no 1, France, janvier, 1988, p. 93-112.
- Morissette, Réjean, La révolution tranquille : du changement à la reproduction sociale, Thèse de maîtrise, Université Laval, 1980.
- Natanson, Jean, «Les exigences de la démocratisation» dans Esprit, vol. XXX, no 309, 1962, p. 218-245.
- OCDE, Le rôle des diplômés dans l'enseignement et dans la vie professionnelle, Paris, OCDE, 1977.
- Oppenheimer, Valérie K., Work and Family, New York, Academic Press, 1980, dans S. Langlois «Les rigidités sociales...» 1986.

- Ouellet, Fernand, Pluralisme et école : jalons pour une approche critique de la formation interculturelle des éducateurs (sous la dir. de), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1988.
- Pagé, Lorraine, «Des défis à relever pour les mouvements sociaux et plus particulièrement pour le mouvement syndical» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 185-193.
- Pagé, Lorraine, «L'avis du Conseil de la langue française : un bon diagnostic...aux remèdes maintenant!» dans L'Action nationale, vol. LXXVII, no 4, 1987, p. 303-306.
- Parker, Édouard, «L'éducation peut causer des catastrophes» dans Futuribles, no 131, avril, 1989, p. 17-28.
- Pelletier, Pauline, «Maîtrise de la langue maternelle : indice de qualité du système d'éducation» dans Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation : exposés des personnes ressources, Montréal, Comité des États généraux sur la qualité de l'éducation, avril 1986, p. 239-248.
- Poliquin-Bourassa, Diane, La réforme de l'éducation au Québec : démocratisation réelle ou fictive, Thèse de maîtrise, Université McGill, 1979.
- Plourde, Michel, «Protéger la langue française : quelle langue?» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 119-130.
- Québec, Conseil de la langue française, L'enseignement du français langue maternelle, avis à la ministre responsable de l'application de la Charte de la langue française, Direction des communications, 1987.
- Québec, Conseil supérieur de l'éducation, La qualité du français à l'école, une responsabilité partagée : avis au ministre de l'Éducation, Direction des communications, 1987.
- Québec, Le Québec Statistique, 59^e édition, Les Publications du Québec, 1990.

- Québec, Le Québec Statistique, édition 1985-1986., Les Publications du Québec, 1987.
- Québec, ministère de l'Éducation, Statistiques de l'éducation, préscolaire, primaire et secondaire, édition de septembre 1986, Les Publications du Québec, 1986.
- Québec, ministère de l'Éducation, Statistiques de l'éducation, préscolaire, primaire et secondaire, édition de septembre, 1987, Les Publications du Québec, 1987.
- Québec, Statistique, revue trimestrielle, Les Publications du Québec, 1989 à 1991.
- Ramonet, Ignacio, «Une culture de l'exclusion : les analphabètes» dans Le Monde diplomatique, no 410, mai, 1988, p. 17.
- Roberge, Pierre, «La formation et l'emploi» dans Les jeunes et le travail, atelier 2, La formation et l'emploi, colloque organisé par le Secrétariat permanent des conférences socio-économiques et la revue Critère, Montréal, mars 1981, p. 74-77.
- Riverin-Simard, Danielle, «Une génération et une société sacrifiée?» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 257-278.
- Rocher, Guy, «Les lieux de la communication dans la politique de l'éducation» dans Penser l'éducation : nouveaux dialogues avec A. Laurendeau, textes réunis et présentés par N. Pirotte, Montréal, Boréal, 1989, p. 173-187.
- Rocher, Guy, «Instruire, c'est éduquer» dans Maintenant, no 57, septembre, 1966, p. 253-255.
- Rose-Lizée, Ruth et Michel Lizée, «Une étude de cas en Amérique du Nord : le Québec» dans La démocratisation de l'Éducation, Paris, UNESCO, 1985. p.21-56.
- Roy, Fernand, «Doit-on maintenir la polyvalence dans la formation de base?» dans Les États généraux sur la qualité de l'éducation : exposés des personnes ressources, Montréal, Comité des États généraux sur la qualité de l'éducation, avril 1986, p. 21-23.

- Saint-Germain, Michel, «Éducation et théories de développement» dans Développement, Agence canadienne de développement international, hiver, 1985, p.17-21.
- Saint-Pierre, Céline, «Transformation du monde du travail» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 67-79.
- Sévigny, Robert, «Les milieux de vie des jeunes» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 87-102.
- Simard, Jean-Jacques, «Détournement de mineurs : l'éducation québécoise à l'heure de la bureaucratie scolaire» dans Imaginaire social et représentations collectives (sous la dir. de F. Dumont et Y. Martin), Ste-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1982, p.405-427.
- Simard, Jean-Jacques, La longue marche des technocrates, Montréal, Les Éditions coopératives Albert Saint-Martin, 1979.
- Soulet, Marc Henry, Le silence des intellectuels : radioscopie de l'intellectuel québécois, Montréal, Les Éditions coopérative Albert Saint-Martin, 1987.
- Therrien, Michel, «L'évaluation du français au secondaire : savoir lire et parler est aussi important que savoir écrire» dans Le Devoir, Montréal, 22 mars 1989, p. 5.
- Thuro, Lester, Dangerous currents : the State of Economics, New York, Vintage Book, 1983, dans S. Langlois, «Les rigidités sociales...», 1986.
- Toulouse, Jean-Marie, «L'entrepreneurship québécois : nouveauté ou continuité?» dans La société québécoise après 30 ans de changements (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 175-184.
- Tremblay, Arthur, Le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation : antécédents et création, (collaboration de R. Blais et M. Simard), Ste-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1989.

- Tremblay, Diane et Gilles Gateau, «Les programmes gouvernementaux pour les jeunes» dans Interventions économiques : pour une alternative sociale, no 19, printemps, 1988, p.127-164.
- Tremblay, Henry, «Itinéraires et appartenances» dans Une société des jeunes? (sous la dir. de F. Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 143-176.
- Trottier, Claude, «Le système scolaire comme milieu de vie des jeunes» dans Une société des jeunes? (Sous la dir. de F.Dumont), Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p.125-142.
- Wagner, Serge, «Un défi pour la francophonie canadienne : 1990-Année internationale de l'alphabétisation» dans Éducation et francophonie : l'alphabétisation en français, Revue d'éducation des communautés francophones canadiennes, vol. XVII, no 2, août, 1989, p. 7-16.
- Wagner, Serge, «La lecture, l'écriture et l'alphabétisation» dans Alpha 84 : recherches en alphabétisation (sous la dir. de J.-P. Hautecoeur), Québec, ministère de l'Éducation, 1984, p.85-111.
- Wagner, Serge, «L'alphabétisation et les pays industrialisés : essai au retour du Séminaire de Eastbourne, Angleterre, «Adult Literacy in Industrialized Countries» dans Alpha 82 : recherches en alphabétisation (sous la dir. de J.-P. Hautecoeur), Québec, ministère de l'Éducation, 1982.

RÉSUMÉ

Les théories du capital humain et de l'alphabétisation fonctionnelle ont grandement influencé les promoteurs de la réforme scolaire. Cependant, les théories du capital, en vertu de la valeur accordée au temps et au capital humain, ont favorisé l'instauration d'une dynamique sociale conduisant à la marginalisation de la jeunesse. Quant aux théories de l'alphabétisation fonctionnelle, en imposant des modifications conceptuelles de l'enseignement, elles ont permis de soumettre le système d'éducation aux exigences de l'économie. Toutefois, en n'accordant pas une attention suffisante à l'enseignement du français et à la qualité de la langue écrite, cette approche économiste de l'éducation ne pouvait que mener à la progression de l'analphabétisme fonctionnel chez les jeunes, créant ainsi une condition de la marginalisation de la jeunesse.