

16.1 JUSQU’OÙ (nullement, moyennement, ou en grande partie) ET COMMENT (directement ou indirectement), LE SYSTÈME D’ÉDUCATION DU QUÉBEC EST RESPONSABLE DE CERTAINS PRÉJUDICES SUSCEPTIBLES D’ÊTRE SUBIS (à l’échelle de certains individus, ainsi que de la société québécoise passée, actuelle et future) EN CE QUI CONCERNE SON OBLIGATION DE CONTRIBUER À L’APPRENTISSAGE ADÉQUAT, EFFICACE ET EFFICIENT DE LA LANGUE FRANÇAISE ?

« Au plan du préjudice ou des dommages, l’absence de contrôle de la compétence et de l’intégrité expose à des risques incontestables, et ce, même si la preuve des dommages demeure difficile à faire, notamment lorsqu’il est question du développement intellectuel et affectif d’un élève. »
(Avis de l’Office des professions du Québec sur l’opportunité de constituer un ordre professionnel des enseignantes et des enseignants au Québec; décembre 2002,p.62)

16.1.1 Malgré d’énormes sommes d’argent consacrées à l’éducation, la présence de certaines failles ou ratées dans le système d’éducation font que beaucoup de personnes, ainsi que la société actuelle et future, ne retirent pas toujours tous les bénéfices qu’ils/elles devraient normalement obtenir de leur système d’éducation, notamment en ce qui concerne l’apprentissage efficace et efficient de la langue française.

« Après avoir effectué une vaste recherche sur l’éducation et la formation professionnelle au Canada, un groupe de chercheurs concluait que « beaucoup de Canadiens ne sont pas bien servis par leur système d’éducation ainsi que par l’école qui ne joue pas suffisamment son rôle en ce qui concerne entre autres l’acquisition de bonnes connaissances et compétences de base qui constituent les premières étapes du continuum de formation.

Vu l’incapacité de l’école de leur inculquer certaines connaissances, habiletés de base et compétences spécifiques, il n’est donc guère étonnant que le tiers environ des jeunes du secondaire abandonnent leurs études et passent ensuite successivement par des périodes aléatoires d’emploi précaire et de chômage. Vu notre incapacité de leur inculquer les habiletés de base, près du quart des jeunes Canadiens sont des illettrés fonctionnels en lecture, écriture ou calcul. Si les tendances actuelles se maintiennent, nos écoles déverseront un million de nouveaux illettrés fonctionnels sur le marché du travail d’ici l’an 2000 » (Groupe Communication Canada. Rapport de recherche sur l’éducation et la formation professionnelle au Canada, 1992, p. 143)

16.2 SELON L’OFFICE DES PROFESSIONS IL EXISTE DIFFÉRENTES ACTIVITÉS OU ACTES PRÉJUDICIALES

ENCART __

GRILLE DE PRÉSENTATION ET D’ANALYSE DES ACTIVITÉS OU DES ACTES PRÉJUDICIALES

TYPE DE PRÉJUDICE¹	PUBLIC CONCERNÉ	CARACTÉRISTIQUES DE L’ACTIVITÉ OU DE L’ACTE PRÉJUDICIALES	CONSÉQUENCES DE L’ACTIVITÉ OU DE L’ACTE PRÉJUDICIALES
Physique	Individus	<ul style="list-style-type: none"> - présentent un caractère irrémédiable; - sont complexes; - sont invasifs; - impliquent un haut degré de technicité; - sont contre-indiqués dans certaines situations; 	<ul style="list-style-type: none"> - sont susceptibles de causer ou d’entraîner des effets secondaires, des complications ou une perte sur le plan de l’intégralité corporelle; - sont susceptibles de causer, d’entraîner ou d’accroître une atteinte à l’intégrité physique

		- font appel à de la médication.	sous forme de blessure, de décès, de dépendance, de dommage de nature esthétique, de douleur, d'incapacité, de maladie, de paralysie.
Psychologique, émotif ou moral	Individus Groupes	- présentent un caractère irrémédiable; - sont complexes; - sont invasifs; - font appel à la médication; - comportent un potentiel d'abus physique, émotif ou sexuel.	- sont susceptibles de causer ou d'entraîner : <ul style="list-style-type: none"> . diverses perturbations, telles l'aliénation, la dépendance ou la détresse; . la perte d'un droit comme : l'exercice de l'autorité parentale, l'accès à la formation scolaire et professionnelle, l'accès à un emploi, la libre gestion de ses biens; l'aptitude à rendre compte de ses actes.
Financier ou économique	Individus Personnes morales	- présentent un caractère irrémédiable; - sont complexes; - impliquent un haut degré de technicité.	- sont susceptibles de causer ou d'entraîner : <ul style="list-style-type: none"> . une perte sur le plan pécuniaire ou économique; . une dévaluation; . un manque à gagner; . l'échec d'une transaction; . une atteinte à la crédibilité ou à la capacité financière.
Matériel	Individus Groupes Collectivités	- présentent un caractère irrémédiable; - sont complexes; - impliquent un haut degré de technicité; - font appel à l'usage de substances ou de produits nocifs, toxiques, dangereux, à usage restreint.	- sont susceptibles de causer ou d'entraîner la perte, la détérioration ou la dévaluation d'un bien; - sont susceptibles d'affecter : <ul style="list-style-type: none"> . la sécurité, le bien-être du public (désastre, catastrophe); . la santé du public (épidémie, contamination); . l'environnement (déséquilibre de l'écosystème, perte écologique, modification des lois naturelles).
Juridique	Individus Personnes morales	- présentent un caractère irrémédiable; - sont complexes; - impliquent un haut degré de technicité.	- sont susceptibles d'affecter des droits fondamentaux d'un individu ou d'une personne morale comme : la liberté, la faculté de contracter, la faculté de disposer de ses biens, la libre circulation, la réputation, les droits parentaux, le patrimoine familial.
1) Le préjudice de type social étant implicitement présent dans chacune des autres variétés, il n'a donc pas fait l'objet d'une catégorie spécifique. (Office des professions du Québec. Le système professionnel québécois de l'an 2000. L'adaptation des domaines d'exercice et du système à la réalité du XXI ^e siècle. Résumé, 1999, p. 65)			

16.2.1 LA PROBLÉMATIQUE DES PRÉJUDICES SUSCEPTIBLES D'ÊTRE SUBIS PAR LES CONSOMMATEURS : LES PRÉJUDICES PÉCUNIAIRES (« RÉPARABLES ») ET CEUX NON PÉCUNIAIRES (« IRRÉPARABLES »)

16.2.1.1 DISTINCTION ENTRE DEUX FORMES DE PRÉJUDICES SUSCEPTIBLES D'ÊTRE SUBIS PAR LES CONSOMMATEURS : LES PRÉJUDICES PÉCUNIAIRES (« RÉPARABLES ») ET CEUX NON PÉCUNIAIRES (« IRRÉPARABLES »)

« D'un point de vue conceptuel, on peut distinguer entre deux formes de préjudices susceptibles d'être subis par les consommateurs, selon qu'ils sont pécuniaires ou non pécuniaires.

Ainsi, un handicap physique résultant d'un accident peut se traduire à la fois par une perte de jouissance et par la diminution de la capacité de gagner un revenu. » (Fluet, Claude, Le système professionnel : un cadre d'analyse. Étude présentée à l'Office des professions du Québec. Université du Québec à Montréal; mars 2001, p. 8)

16.2.1.1.1 La réduction du nombre et de la gravité des préjudices pécuniaires (« réparables ») et non pécuniaires (« irréparables »)

ENCART __

RÉDUIRE LE NOMBRE ET LA GRAVITÉ DES PRÉJUDICES PÉCUNIAIRES (« RÉPARABLES ») ET NON PÉCUNIAIRES (« IRRÉPARABLES »)

A - PRÉJUDICES PÉCUNIAIRES (« RÉPARABLES »)

« Les préjudices pécuniaires correspondent à une perte de revenu ou de richesse ou à un manque à gagner. Au sens où on l'entend ici, la notion de préjudice pécuniaire renvoie à **des dommages qui peuvent en principe être «réparé»** :

- par un transfert monétaire à l'endroit de l'individu ou de l'entreprise ayant subi le dommage,
- ou de façon générale qui peuvent être « réparés » par des dépenses appropriées. Cette catégorie recouvre donc ce qu'on entend normalement par des **dommages économiques ou financiers**; elle recouvre également les dommages matériels tels que la perte ou détérioration d'un bien dans la mesure où le bien n'a pas un caractère irremplaçable. » (Fluet, Claude, Le système professionnel : un cadre d'analyse. Étude présentée à l'Office des professions du Québec. Université du Québec à Montréal; mars 2001, p. 8)

B - PRÉJUDICES NON PÉCUNIAIRES (« IRRÉPARABLES »)

« Les préjudices non pécuniaires correspondent aux **dommages physiques, psychologiques, moraux et autres ayant un caractère irréparable**, même si parfois un transfert monétaire ou une dépense peuvent dans une certaine mesure « compenser » la perte d'utilité ou de bien-être associées au préjudice.

Bien que les dommages non pécuniaires soient souvent difficiles ou même impossibles à évaluer, **il va de soi qu'ils sont aussi réels que les autres et qu'ils doivent être pris en compte du point de vue de la prévention des préjudices, au même titre que les dommages pécuniaires.** » (Fluet, Claude, Le système professionnel : un cadre d'analyse. Étude présentée à l'Office des professions du Québec. Université du Québec à Montréal; mars 2001, p. 8)

16.3 LA PROBLÉMATIQUE DE L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE FRANÇAISE AU QUÉBEC

16.3.1 Il existe de nombreuses variétés ou nuances en ce qui concerne l'apprentissage du français : commun, standard, de référence, international, etc.

De multiples nuances et variétés existent en ce qui a trait au français .

« Doit-on parler *de français de référence, de français standard, de français international*, ou encore *de français commun* ? Doit-on favoriser les expressions *français québécois standard, français standard d'ici, français en usage au Québec* ? Comment devrait-on définir la norme ?

Les réponses à ces questions ne sont pas simples et **les spécialistes ne s'entendent pas sur les définitions et les choix terminologiques**. Et pourtant, les non-spécialistes, les usagers de la langue, paraissent avoir une idée de ce dont il est question lorsque l'on parle *le bon français, lorsque l'on exige l'enseignement du bon français dans les écoles*. » (Ouellon, Conrad, Président, Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE). Formation des maîtres et qualité de la langue française; États généraux sur l'avenir de la langue française au Québec; Université de Sherbrooke, 19 janvier 2001, p. 2)

16.3.2 L'apprentissage de quatre aspects et formes d'une langue (la lecture, l'écriture, l'écoute et le parler)

« Les difficultés ne sont pas les mêmes selon qu'il s'agit du français écrit ou du français oral.

- **En ce qui concerne le français écrit, le consensus semble exister.** On s'entend généralement sur les ouvrages de référence à utiliser comme les grammaires et les dictionnaires. On déplore bien sûr l'absence d'un dictionnaire général reflétant les usages québécois, mais, en même temps, on ne sait trop en quoi devrait consister précisément ce dictionnaire.
- **Pour ce qui est de la langue orale, il faudra clarifier la situation. Aucune directive claire, cohérente ou réaliste qui pourrait guider les formateurs universitaires et les maîtres n'a été émise. Cette lacune, reconnaissons-le, n'est qu'un reflet du malaise linguistique** qui caractérise la société québécoise sur la question de la qualité de la langue orale. » (Ouellon, Conrad, Président, Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE). Formation des maîtres et qualité de la langue française; États généraux sur l'avenir de la langue française au Québec; Université de Sherbrooke, 19 janvier 2001, p. 4)

Peu importe l'école de pensée à laquelle on appartient, tous et chacun s'entendent sur le fait que l'école doit faire ce que la société exige d'elle c'est-à-dire transmettre et permettre aux élèves d'apprendre une langue française de qualité...

« Une langue française de qualité est une langue qui permet à son utilisateur d'avoir accès à toutes les facettes de la connaissance et au plus large éventail des possibilités de communication, une langue qui lui permet d'exprimer clairement sa pensée, de la nuancer, et ce, tant à l'oral qu'à l'écrit.

(...) **Le français dont il est ici question est simplement un français qui permet de communiquer aisément avec les autres francophones, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.** Qu'on le veuille ou non, c'est aussi un français qui sera marqué de **particularités linguistiques**, qui aura une certaine coloration, **un accent** qui nous caractérisera et à partir duquel notre interlocuteur, s'il est tant soit peu perspicace, saura déterminer de quelle partie de la francophonie nous sommes. » (Ouellon, Conrad, Président, Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE). Formation des maîtres et qualité de la langue française; États généraux sur l'avenir de la langue française au Québec; Université de Sherbrooke, 19 janvier 2001, p. 1-2)

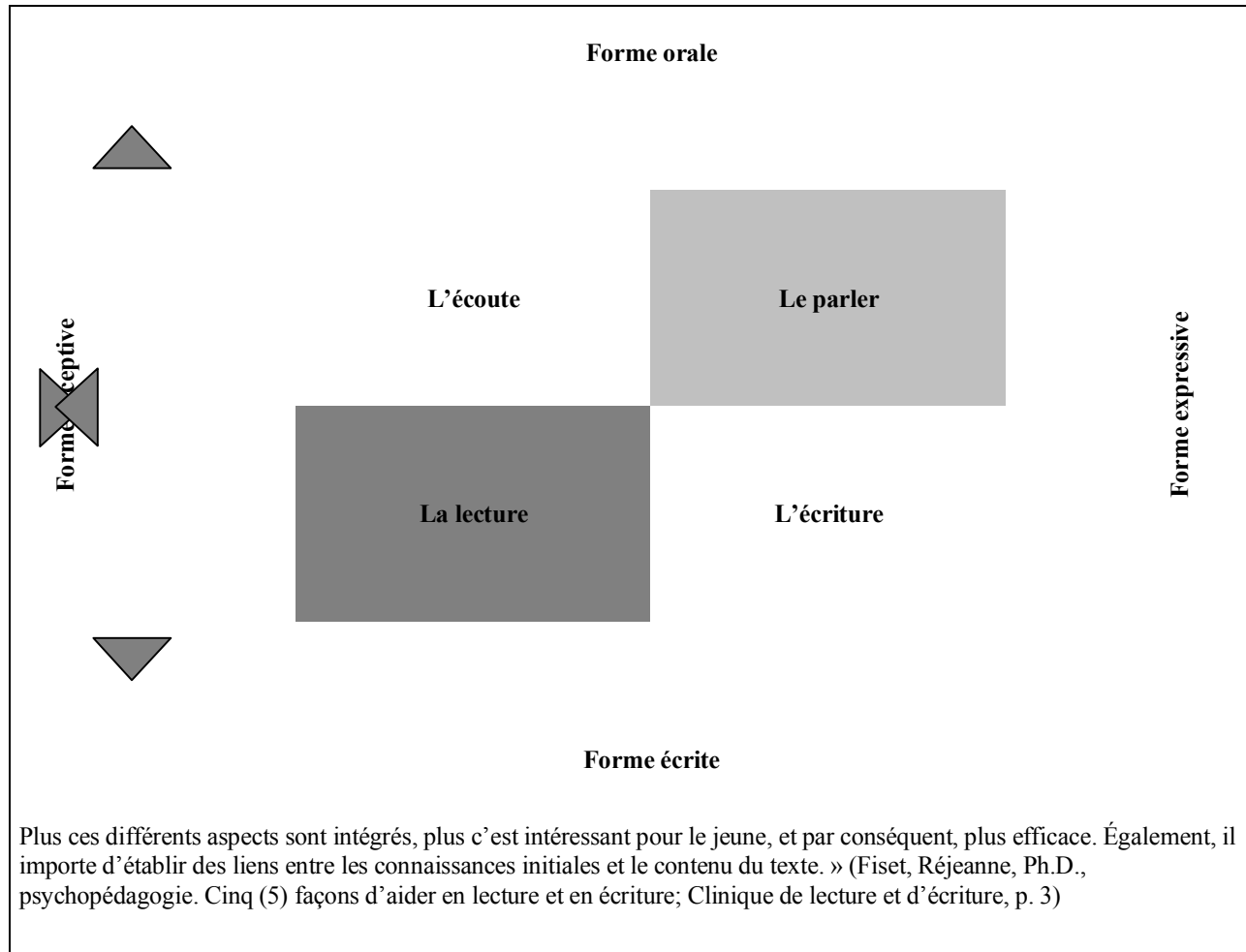
Il existe non seulement une relation entre le langage écrit et le langage parlé mais aussi une interrelation entre la capacité d'utiliser de façon adéquate certains aspects et certaines formes de la langue ainsi que celle de poursuivre ses études, de décrocher et d'occuper ou non différents types d'emploi.

L'apprentissage d'une langue doit s'effectuer sous quatre (4) aspects et formes différentes et complémentaires (voir l'encart).

ENCART _

LES QUATRE (4) ASPECTS ET FORMES DE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE

« Dans la pratique, le langage est composé de **quatre aspects** : l'**oral**, l'**écoute**, la **lecture** et l'**écriture**.



16.4 IL EST NÉCESSAIRE QUE LE SYSTÈME D'ÉDUCATION DÉVELOPPE LA CAPACITÉ DE COMPRENDRE LES IDÉES ET LES INFORMATIONS EXPLICITEMENT ÉNONCÉES DANS UN PASSAGE, AINSI QUE LA CAPACITÉ DE FAIRE DES INFÉRENCES (i.e. de comprendre le message fondamental que véhicule un texte)

16.4.1 LE DÉVELOPPEMENT DE CERTAINES CAPACITÉS DE LECTURE

16.4.1.1 L'importance de bien comprendre ce qu'on lit

« La compréhension de la lecture est l'une des clés essentielles pour la majorité des matières à l'école. En effet, le français, les sciences humaines, les sciences de la nature et même les mathématiques nécessitent une bonne compréhension en lecture. C'est à cause de cette lacune que certains élèves ont de la difficulté à résoudre des problèmes écrits en mathématiques. » (Duclos, Germain, Guider mon enfant dans sa vie scolaire. Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000, p. 159)

La lecture est une activité très importante pour beaucoup de personnes. Elle alimente leur culture et leurs connaissances, elle nourrit leurs pensées, elle meuble leurs loisirs.

La lecture forme l'intelligence, nourrit l'imaginaire, ouvre l'esprit et enrichit la vie affective des enfants et des adultes. C'est une passion qu'il faut transmettre aux enfants, un héritage dans lequel ils puiseront pour mieux cheminer dans la vie.

Des recherches ont démontré que les enfants d'aujourd'hui ne lisent pas moins qu'il y a cinquante ans malgré l'avènement de la télévision, des jeux vidéo et de l'ordinateur.

Toutefois, ces recherches ne précisent pas si les enfants d'aujourd'hui ont le même niveau de compréhension en lecture.

Chose certaine, nombreux sont les enseignants et les parents qui déplorent le fait que les enfants sont peu motivés pour la lecture et qu'ils ne comprennent pas suffisamment les textes qu'on leur propose.

Ces centaines d'enfants ne maîtrisent pas les mécanismes de base de la lecture et éprouvent de grandes difficultés à comprendre ce qu'ils lisent.

« Benoît était en cinquième année et m'avait été référé pour des difficultés d'apprentissage en français ainsi qu'en résolution de problèmes écrits en mathématiques. Au cours de l'évaluation, il ne manifesta aucune difficulté particulière en lecture à haute voix. En effet, il lisait rapidement, de manière fluide et expressive. **Par contre, il avait beaucoup de difficultés de compréhension.** Ainsi, il ne pouvait répondre à des questions simples sur les textes qu'il venait de lire. Il évoquait peu d'images mentales en lisant, de sorte que les contenus le motivaient peu. » (Duclos, Germain, Guider mon enfant dans sa vie scolaire. Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000, p. 159)

16.4.1.2 La lecture est un processus complexe

ENCART __

LA LECTURE : UN PROCESSUS COMPLEXE

« Il ne suffit pas de savoir décoder, il faut surtout comprendre ce qu'on lit. Pour en arriver à une bonne compréhension, l'enfant doit maîtriser une série d'habiletés.

- La lecture est d'abord constituée d'un code de conventions. L'enfant doit maîtriser les correspondances entre les lettres (graphèmes) et les sons (phonèmes). C'est l'étape du décodage, qui est souvent ardue pour les petits qui commencent l'école. Il est normal de faire certaines erreurs au début de l'apprentissage, comme de manifester des conduites dyslexiques, de faire des inversions simples (b pour d), des inversions dans l'ordre des lettres (lion pour loin), des erreurs d'anticipation (cheveu pour cheval), des omissions de lettres (cabine pour carabine), des confusions (compagne pour campagne); en général ces erreurs se résorbent par l'exercice ou par l'utilisation de nouvelles stratégies. Par contre, quand ces erreurs sont nombreuses ou persistantes, elles nuisent à la compréhension.
- L'étendue du vocabulaire que l'enfant maîtrise joue un rôle déterminant dans sa compréhension de la lecture. En

effet, l'enfant qui connaît trop peu de mots pour communiquer, à cause d'un manque de stimulation ou d'un trouble spécifique de langage oral, risque de buter sur les mots qu'il n'a jamais entendus ou dont il ne connaît pas la signification. Ce phénomène est fréquent, notamment chez les enfants qui apprennent à lire dans une langue autre que leur langue maternelle.

- Sur le plan perceptif, la lecture est une activité visuelle qui exige le balayage d'une série de lettres. L'œil se déplace par saccades et se fixe ensuite, l'enfant percevant un certain nombre de lettres (empan visuel) qu'il doit décoder rapidement. S'il y a trop de régressions (ou retours en arrière de l'œil) ou une trop grande fébrilité oculomotrice pour percevoir une suite continue ou logique d'informations, l'enfant ne comprend rien de ce qu'il lit.
- Pour accéder à une bonne compréhension, l'enfant doit être capable d'une attention sélective. En effet, il doit éliminer les éléments de distraction et tout ce qui n'est pas pertinent à la lecture. Certains enfants ont une attention diffuse quand il y a trop de mots dans un espace restreint ou ils se laissent facilement distraire par divers stimuli visuels (des objets sur une table) ou auditifs (des bruits de pas, une règle qui tombe). L'attention est souvent influencée par l'intention de lecture ou la motivation.
- D'autres éléments perceptifs influencent l'acte de lire, par exemple l'orientation spatiale des tracés des lettres la discrimination visuelle des détails qui différencient des lettres semblables, la perception de la succession temporelle de l'ordre des lettres, etc.
- Finalement, la mémoire joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture. En effet, l'enfant doit mémoriser les sons qui correspondent aux lettres et retenir la signification des mots qu'on lui a enseignés et qu'il a lus. » (Duclos, Germain, Guider mon enfant dans sa vie scolaire. Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000, p. 160-161)

16.4.1.3 Apprendre et comprendre la lecture

ENCART __

APPRENDRE À COMPRENDRE LA LECTURE

« Beaucoup trop d'élèves n'ont jamais appris à comprendre ce qu'ils lisent, même s'ils décodent bien les mots et que leur lecture à voix haute est rapide et fluide. Ils éprouvent de la difficulté à donner de bonnes réponses à des questions de compréhension et à résoudre des problèmes écrits en mathématiques. La lecture nécessite plusieurs habiletés intellectuelles : les diverses informations contenues dans les textes doivent être traitées, et cela devient particulièrement difficile quand ces textes sont longs et abstraits :

- La lecture déclenche des images mentales. Certains enfants évoquent très peu d'images en lisant et, conséquemment, les contenus de lecture les motivent peu. En général, ce n'est pas le contenu objectif ou factuel qui nourrit l'intérêt pour la lecture, mais plutôt les images mentales qu'elle suscite. En effet, l'enfant, en lisant, doit voir des choses dans sa tête, comme s'il s'agissait d'un film, ou se dire mentalement des mots afin de comprendre ce qu'il lit et s'intéresser au contenu du texte. C'est grâce aux images mentales qu'il évoque en lisant qu'il peut se servir des indices fournis par le texte pour déduire la signification d'un mot qu'il ne connaît pas.
- L'enfant doit être capable de répéter des mots, des phrases ou des expressions dans le texte; c'est cela qui lui donne l'information qu'il recherche. Par exemple, si on lui demande : « Quelle est la couleur de la robe de la petite fille ? », il doit être capable de voir la petite fille et sa robe avant de nommer la couleur.
- Trop d'enfants, en particulier ceux qui ont un déficit de l'attention, éprouvent de la difficulté à choisir les informations pertinentes. En effet, l'enfant doit être capable d'une part de sélectionner, parmi les informations contenues dans le texte, celles dont il a besoin pour répondre à la question qu'on lui pose ou à ce qu'il cherche, et d'autre part de délaissé les informations qui ne sont pas pertinentes ou qui sont superflues.
- Il arrive souvent que les renseignements dont l'enfant a besoin pour exécuter une tâche ou pour répondre à une question se retrouvent à plusieurs endroits dans le texte. L'enfant doit d'abord les repérer et les sélectionner en éliminant ceux qui sont inutiles et, finalement, les regrouper afin de les résumer et de poser un jugement quant à leur pertinence pour la tâche à réaliser ou en fonction de la question posée.

- Le fait de bien comprendre ce qu'on lit suppose une capacité d'abstraction et de déduction. L'enfant doit parfois déduire une information qui n'est pas fournie de manière explicite dans le texte. L'opération de déduction se déroule quand l'enfant peut utiliser ses connaissances ou des indices contenus dans le texte.
- Au cours de son cheminement scolaire, l'enfant est en contact avec divers types de textes. Il y a des textes incitatifs dont l'objectif est d'amener le lecteur à agir ou qui visent à le convaincre : un mode d'emploi, les règles d'un jeu éducatif ou une annonce publicitaire. D'autres textes sont informatifs : ils sont conçus pour amener l'élève à augmenter ses connaissances dans les domaines culturel et scientifique. Les textes à contenu expressif sont centrés sur l'expression des sentiments, sur des impressions ou des réflexions personnelles de l'auteur. D'autres textes sont de nature poétique et visent à provoquer l'imaginaire du lecteur : c'est le cas des contes, des poèmes, des histoires fantastiques, etc. Finalement, les textes ludique sont centrés sur l'humour et ont pour objectif de provoquer chez le lecteur plaisir et détente : pensons aux bandes dessinées, aux devinettes, etc.

Face à ces divers types de textes, l'enfant doit développer un jugement personnel et une pensée critique pour en arriver à distinguer un fait d'une opinion ou d'un sentiment, et à faire la différence entre le réel et l'imaginaire. Pour parvenir à une pensée logique et critique, l'enfant doit avoir surmonté son égocentrisme. Par exemple, si on lui demande : « Quelle est la pensée de l'auteur ? », l'enfant doit être capable de se décentrer de son point de vue pour se mettre mentalement à la place de l'auteur.

- Dès que l'enfant parvient à décoder la lecture, on lui propose assez rapidement des textes plus longs et plus abstraits. L'enfant fait face simultanément à plusieurs types de renseignements qu'il doit apprendre à traiter pour comprendre ce qu'il lit. Le traitement des informations contenues dans les textes ne peut se réaliser sans méthode. Ainsi, pour répondre adéquatement à une question sur un texte, l'enfant doit pouvoir répondre à trois questions élémentaires : « Qu'est-ce que je sais ? » (ou quelle est l'information disponible dans le texte ?), « Qu'est-ce que je cherche ? » (ou quelle est la question ? – la reformuler s'il le faut en ses propres termes pour bien la comprendre), et « Qu'est-ce que je répons ? » (bien repérer et sélectionner l'information avant de répondre).

La lecture est une activité très complexe, car elle s'appuie sur des habiletés perceptuelles et intellectuelles, sur des opérations mentales et sur des stratégies de traitement de l'information que l'enfant doit parvenir à maîtriser.

Il y a aussi une dimension affective qui se manifeste dans la motivation ou l'intention de lecture. La lecture est essentiellement une rencontre entre un lecteur et un texte. C'est une interaction continue entre deux pôles : entre ce que l'élève sait déjà et ce que lui apporte le texte. La lecture est un moyen pour l'enfant de vivre du plaisir et d'augmenter ses connaissances. Ainsi, pour être motivé face à la lecture, l'enfant doit anticiper du plaisir ou comprendre l'utilité de cette activité. » (Duclos, Germain, Guider mon enfant dans sa vie scolaire. Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000, p. 162-165)

16.5 LE NIVEAU D'ALPHABÉTISME, D'ALPHABÉTISATION OU DE LITTÉRATIE

Dorénavant, on ne peut plus opposer catégoriquement les termes « alphabète » et « analphabète » - ou encore parler de « nantis » et de « démunis. »

Le modèle de l'EIAA fournit un important cadre de référence qui peut aider à orienter le discours public sur l'alphabétisme.

Nous pouvons désormais parler de niveaux de capacités, chacun d'entre eux pouvant appuyer une vaste gamme d'analyses. « L'EIAA reconnaît que chaque personne possède un quelconque niveau de capacités de lecture et de compétences. Même le niveau 1 ne correspond pas à une absence de capacités de lecture, mais plutôt à un niveau plus faible de ces capacités. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 11)

« **L'alphabétisme** est une nouvelle notion qui désigne bien plus que la capacité fondamentale de lire et d'écrire que l'on trouve dans l'alphabétisation. En effet, **l'alphabétisme** est défini par des niveaux de capacités de lecture, lesquels reflètent l'aptitude des personnes à comprendre et à utiliser l'information; cette aptitude est essentielle dans un monde où les activités quotidiennes exigent des capacités plus élevées en matière de communication et de traitement de l'information. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 2)

« Le terme « **littératie** » est utilisé plutôt que celui d'« **alphabétisme** » est un néologisme qui est plus répandu qu'alphabétisme dans l'ensemble de la francophonie. La littératie, comme l'alphabétisme, se définit comme **la capacité d'utiliser les imprimés et l'information écrite pour fonctionner dans la société, atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel. Il s'agit d'un mode de comportement adulte fondé sur un continuum de capacités.** » (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 8)

16.5.1 TROIS (3) MESURES DE LA LITTÉRATURE

ENCART

TROIS (3) MESURES DE LA LITTÉRATIE

« **L'enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) a produit trois mesures de la littératie** : la compréhension de textes suivis, la compréhension de textes schématiques et la compréhension de textes au contenu quantitatif (appelée ici capacités de calcul). Ces mesures correspondent à un ensemble de capacités de traitement de l'information qui sont nécessaires pour accomplir des tâches courantes à la maison, au travail et dans la collectivité :

- **compréhension de textes suivis** : capacité de comprendre et d'utiliser l'information contenue dans des textes tels des éditoriaux, des reportages, des poèmes et des œuvres de fiction.
- **compréhension de textes schématiques** : capacité de repérer et d'utiliser l'information contenue dans des documents tels des demandes d'emploi, des formules de paie, des horaires de transport, des cartes routières, des tableaux et des graphiques.
- **compréhension de textes au contenu quantitatif** : capacité d'effectuer des opérations arithmétiques, par exemple pour établir le solde d'un compte de chèques, calculer un pourboire ou remplir une formule de commande. » (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 13)

« **L'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)**, projet auquel ont participé sept pays, a été réalisée au cours de l'automne de 1994. Son objectif était de tracer des profils d'alphabétisme comparables pour divers groupes nationaux, linguistiques et culturels. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 1)

« **Lire l'avenir, le rapport canadien fondé sur les résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)**, présente un portrait de l'alphabétisme au Canada qui contribue grandement à la compréhension des avantages et des conséquences de l'alphabétisme dans notre société. » (Idem)

L'Organisation de coopération et de développement économiques et Statistique Canada (1995) expliquent les types de tâches qui ont servi à évaluer la compréhension de textes suivis, de textes schématiques et de textes au contenu quantitatif, ainsi que les cinq niveaux de difficulté des tâches utilisées dans le matériel de l'enquête. **Il s'agit essentiellement de tâches accomplies dans le cadre d'activités courantes.** Pour chaque répondant, l'enquête mesure la compréhension de textes suivis, de textes schématiques et de textes au contenu quantitatif sur une échelle allant de 0 à 500. Ces résultats sont ensuite regroupés en cinq grands niveaux de capacités de lecture, **allant du plus faible (niveau 1) au plus élevé (niveau 5).** (Idem)

16.5.2 CERTAINES CONSÉQUENCES QUI PEUVENT DÉCOULER DE L'APPRENTISSAGE CORRECT, OU INADÉQUAT D'UNE LANGUE.

« On sait quels embarras, quels échecs aux études postsecondaires, quelles difficultés dans la carrière aussi, engendre une capacité linguistique boiteuse, aussi bien dans l'expression que dans la compréhension, rapide et fine, des sources écrites d'information les plus diverses, y compris celle de l'Internet. » (Marsolais, Arthur; Parents engagés : quel apport au renouveau ? in Vie pédagogique; numéro 125, Novembre, décembre 2002, p. 12)

« Parmi les quatre (4) « capacités mentales de base » on retrouve la compréhension du vocabulaire, le raisonnement inductif, l'aptitude au calcul et l'aisance verbale) » (Berger, Kathleen Stassen, Psychologie du développement. Worth Publishers Inc. Mont-Royal, Modulo Éditeur 2000, p. 418)

16.5.2.1 EFFETS TRÈS IMPORTANTS DE LA LITTÉRATIE SUR LE DÉVELOPPEMENT INDIVIDUEL LA SOCIÉTÉ ACTUELLE ET FUTURE, NOTAMMENT SUR LE PLAN ÉCONOMIQUE ET GLOBAL

ENCART __

EFFETS TRÈS IMPORTANTS DE LA LITTÉRATIE SUR LE DÉVELOPPEMENT INDIVIDUEL AINSI QUE LA SOCIÉTÉ ACTUELLE ET FUTURE, NOTAMMENT SUR LE PLAN ÉCONOMIQUE ET GLOBAL

« Certains néologismes sont rébarbatifs. C'est le cas de la « littératie », un concept qui décrit les capacités d'utiliser la lecture dans la vie quotidienne et le travail. Et son proche cousin, la numératie, pour les nombres et les opérations logiques.

Est-ce parce que ces mots se prononcent mal, ou parce que les concepts sont nouveaux, que nous y sommes indifférents ? Une étude volumineuse et fouillée, publiée il y a deux semaines par Statistique Canada, a révélé que 42% des Canadiens n'avaient pas les compétences suffisantes en littératie et en numératie, pour « faire face aux demandes croissantes imposées par la société du savoir et l'économie de l'information. » Pas mieux qu'il y a 10 ans, et sérieusement derrière un pays comme la Norvège.

En principe, c'est une grosse nouvelle. Pour une société comme la nôtre, qui se targue d'être entrée dans l'économie du savoir et d'être à la fine pointe des nouvelles technologies de l'information, le fait que 4 personnes sur 10 soient à toutes fins pratiques exclues de cette réalité devrait être une bombe. Mais au Québec, rien, le silence absolu.

Et pourtant, c'est un enjeu majeur, si important que l'Organisation de coopération et de développement économique a consacré beaucoup de ressources à ce champ nouveau de réflexion, celui des compétences des adultes, notamment avec cette étude récente, à laquelle Statistique Canada a participé et qui s'est déroulée dans sept pays.

En gros, on ne parle pas d'analphabétisme, mais plutôt de compétences pour fonctionner normalement : « La littératie est la capacité d'utiliser des imprimés et des écrits nécessaires pour fonctionner dans la société, atteindre des objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel.

L'étude a entre autres consisté à mesurer les compétences des adultes dans quatre domaines : comprendre des textes suivis, comprendre des textes plus schématiques, savoir compter, résoudre des problèmes. Les personnes, selon leurs réponses, ont été classées en cinq niveaux : les niveaux un et deux sont considérés comme insuffisants pour fonctionner.

Le tout, À partir d'exemples puisés dans la vie quotidienne. Il s'agit de personnes incapables de trouver, sur une étiquette, le nombre de jours où il faut prendre un médicament, de trouver le rang d'un pays dans un graphique qui classe des pays, de compter le nombre de voix exprimées dans un article de journal qui donne le score des trois candidats à une élection, de calculer combien il reste d'essence dans un réservoir de 60 litres plein aux trois quarts.

Eh bien, au Canada, 41,9% des Canadiens sont aux niveaux un et deux pour la compréhension des textes suivis, 42,85 pour les textes schématisés, 49, 8% pour la numératie, 66,5% pour la résolution de problèmes. Sans en faire un concours, la Norvège et la Suisse font mieux que le Canada, les Bermudes sont équivalentes, les États-Unis, un peu derrière le Canada et l'Italie et le Mexique, loin derrière.

Mais en regardant ce qui se passe en Norvège, on pourrait réduire de presque de sept ou huit points de pourcentage la proportion des laissés-pour-compte du savoir. Ces progrès, grâce à de la formation en milieu de travail, par de l'éducation permanente, par les stimulations dans les milieux de vie, sont essentiels pour les citoyens, pour trouver un emploi, résister au choc des transformations, lutter contre l'exclusion, et même être fonctionnels dans un univers de plus en plus compliqué, par exemple en santé.

Ces compétences sont également essentielles pour une économie qui veut continuer à progresser. Les grands virages vers l'économie du savoir seront impossibles si les gens ne peuvent pas suivre. Une autre étude, dans la même mouvance, a montré qu'il y a un lien clair entre les compétences et la croissance. Pour chaque point d'augmentation des compétences, on observe une augmentation de 2,5% de la productivité, et de 1,5% de la croissance économique.

Cette enquête porte sur les adultes de 16 à 65 ans, et non pas sur les écoliers. À ce chapitre, on peut avoir un certain espoir, car une vaste enquête sur la littératie d'étudiants de 15 ans a classé le Canada au deuxième rang mondial derrière la Finlande. Le Québec, troisième province, réussit mieux que la moyenne canadienne.

Mais cela ne permet pas au Québec de respirer, car les données disponibles indiquent un retard par rapport au Canada, et montrent que 47,5% des Québécois auraient des compétences insuffisantes en littératie, en se situant aux mêmes niveaux un et deux.

Bien sûr, si on a du mal à se mobiliser pour le sous-financement universitaire, on imagine que le sort des exclus du savoir ne suscitera pas un large débat. Mais si on veut sérieusement s'affirmer dans le monde du savoir; c'est le genre de questions qu'il faudra apprendre à regarder de très près. » (Dubuc, Alain, Le Soleil, 27 mai 2005, A-12)

16.5.2.1.1 L'alphabétisme est essentiel au développement et au bien-être de chaque personne

L'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (l'EIAA) « démontre que l'alphabétisme est important du point de vue social, culturel, communautaire et économique. Ceux qui sont compétents sont récompensés et ceux qui ne le sont pas sont pénalisés. Ce fait est fondamental pour la réussite des Canadiens et du Canada en tant que pays. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 11)

16.5.2.1.2 LE DÉVELOPPEMENT DU LANGAGE CONTRIBUE AU DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNE

ENCART __

LE DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNE. L'EXEMPLE DU DÉVELOPPEMENT DU LANGAGE

« Au départ, l'étude du développement de la personne visait à **décrire** le comportement dans le but d'en tirer des normes d'âge. Aujourd'hui, les développementalistes veulent aussi **expliquer** le comportement en examinant les facteurs qui influencent le développement; après quoi, ils tentent de **prédire** ce comportement et, dans certains cas, **de le modifier ou de l'améliorer** par la formation ou la thérapie.

Pour mieux saisir la relation entre ces quatre étapes, prenons **l'exemple du développement du langage**.

- **La description** permet d'identifier des normes de langage propres à différents âges de l'individu.
- **L'explication** consiste à élucider la façon dont les enfants acquièrent le langage et progressent dans la maîtrise de celui-ci
- **La prédiction** consiste à déterminer en quoi un « niveau de langue » à un âge donné peut nous renseigner sur le comportement futur : par exemple, est-ce qu'un retard constaté à deux ans et demi annonce des difficultés de lecture en deuxième année ?
- Enfin, **la modification** s'intéresse aux techniques de modification du comportement, comme l'orthophonie, qui vise à stimuler le développement du langage.

Bien entendu, ces quatre volets forment un tout. Avant d'entreprendre une thérapie en orthophonie, par exemple, on doit savoir ce qui est normal ; pour mettre au point un programme, l'orthophoniste doit savoir comment se fait l'acquisition du langage.

L'étude du développement de la personne a des retombées très concrètes. Après avoir remarqué un retard dans le développement du langage de leur fille, les parents d'Anna ont pu, grâce aux connaissances appropriées, être rassurés : leur fille était normale et on pouvait l'aider à surmonter ce problème précis. » (Olds, Sally W. et Diane E. Papalia. Le développement de la personne, McGraw Hill; Laval, Éditions Études Vivantes; 1996, p. 6-7)

16.5.2.1.2.1 L'alphabétisation contribue au développement de l'estime de soi et de l'adaptation sociale

« Si les contrariétés et les soucis potentiels ne manquent pas à l'âge scolaire, les enfants, fort heureusement, sont pleins de ressources. Par conséquent, la fréquence globale des troubles psychologiques est inversement proportionnelle au nombre de compétences observables à l'école, à la maison et au terrain de jeu (Achenbach et coll., 1991). » (Berger, Kathleen Stassen, Psychologie du développement. Worth Publishers Inc. Mont-Royal, Modulo Éditeur 2000, p. 274)

16.5.2.1.2.1.1 L'un des principaux atouts de la personne est le développement de l'estime de soi, notamment à travers la réussite scolaire

La réussite scolaire peut donner à tous les enfants, même les plus défavorisés, l'espoir de dépasser les limites contraignantes de leur quotidien.

« L'aptitude d'un enfant à surmonter les problèmes repose en grande partie sur ses compétences, **particulièrement sur ses habiletés sociales et scolaires et sur sa créativité**. Chacune peut l'aider à contourner ou à éviter bon nombre des problèmes qu'il rencontre au foyer ou dans la collectivité (Conrad et Hammen, 1993).

Les enfants tirent du sentiment de compétence la force de surmonter leurs handicaps. Il y a plusieurs raisons à cela dont l'une tient à l'estime de soi : **l'enfant qui a confiance en lui-même parce qu'il se sent compétent dans un domaine quelconque saura faire la part des choses et ne cédera pas à la détresse intérieure simplement parce qu'on tente de le diminuer ou qu'il fait l'objet d'un rejet de la part des autres.**

Sur un plan plus concret, l'enfant doté d'habiletés cognitives et sociales poussées, par exemple, est capable **d'employer diverses stratégies d'adaptation**. Il pourrait ainsi modifier les conditions qui ont entraîné un problème ou encore restructurer ses propres réactions à la difficulté. Les stratégies d'adaptation se multiplient et se différencient à l'âge scolaire, si bien que l'enfant serait plus apte à affronter le stress de la vie à la fin de cette période qu'au début (Aldwin, 1994; Compas et coll., 1991). » (Berger, Kathleen Stassen, Psychologie du développement. Worth Publishers Inc. Mont-Royal, Modulo Éditeur 2000, p. 273)

16.5.2.1.3 LE RAPPORT ENTRE LE NIVEAU D'ALPHABÉTISME ET LE NIVEAU DE SCOLARITÉ

Il existe un rapport évident entre le niveau de scolarité et le niveau d'alphabétisme, c'est-à-dire les tendances des capacités de lecture varient selon le niveau de scolarité¹ atteint le plus élevé. (voir l'encart)

« La majorité des adultes qui n'ont pas fréquenté l'école secondaire se situent au niveau 1. Ceux qui ont fait des études secondaires partielles se situent pour la plupart au niveau 2, tandis que la majorité des adultes qui détiennent un diplôme d'études secondaires se situent au niveau 3 ou moins. Les adultes ayant suivi un programme d'études universitaires possèdent de meilleures capacités de lecture que ceux qui ont opté pour une formation professionnelle. La plupart de ceux qui ont terminé leurs études collégiales se situent au niveau 3 ou plus, tandis que la majorité des adultes qui détiennent un diplôme universitaire se situent au niveau 4/5. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 5)

ENCART

NIVEAU DE SCOLARITÉ ET CAPACITÉS DE LECTURE

Niveau de scolarité atteint le plus élevé	Tendances types des capacités de lecture
Aucunes études secondaires	La majorité des répondants se classent au niveau 1, surtout ceux qui n'ont pas terminé leurs études primaires; très rares sont ceux qui se classent au niveau 4/5.
Études secondaires partielles	La majorité des répondants se classent au niveau 2; un certain nombre d'entre eux se situent aux niveaux 1 et 3.
Diplôme d'études secondaires	La majorité des répondants se classent au niveau 3; ceux du deuxième groupe en importance se classent au niveau 2.
Diplôme d'études collégiales	La majorité des répondants se classent au niveau 3; ceux du deuxième groupe en importance se classent au niveau 4/5.
Diplôme universitaire	La majorité des répondants se classent au niveau 4/5; un petit nombre d'entre eux se situent au niveau 1.
(Statistique Canada. <i>Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada</i> , Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 4)	

¹ « **L'enquête fournit deux mesures du niveau de scolarité** : le nombre d'années d'études, soit le nombre d'années de formation scolaire à partir de la première année (sans tenir compte des années redoublées), et le plus haut niveau de scolarité atteint, établi selon les catégories suivantes :

1. cours primaire partiel;
2. cours primaire complet;
3. études secondaires partielles;
4. diplôme d'études secondaires;
5. diplôme d'études postsecondaires (et non universitaires);
6. diplôme universitaire. » (Idem)

16.5.2.1.3.1 La compétence en lecture augmente les chances D'OBTENTION D'UN DIPLÔME SECONDAIRE

ENCART __

LA COMPÉTENCE EN LECTURE AUGMENTE LES CHANCES D'OBTENTION D'UN DIPLÔME SECONDAIRE

« OTTAWA — Les jeunes Canadiens qui possèdent des niveaux élevés de compétence en lecture sont plus susceptibles d'obtenir un diplôme d'études secondaires et de poursuivre leurs études au-delà, selon Statistique Canada.

D'autre part, ceux qui ont les niveaux de compétence en lecture les plus bas à 15 ans courent plus de risques de décrocher de l'école ou d'être encore à l'école secondaire à 19 ans, révèle l'enquête de l'agence fédérale, dévoilée récemment.

L'étude de Statistique Canada a porté sur les habiletés en lecture d'un groupe de jeunes de 15 ans, et leur niveau scolaire quatre années plus tard, à l'âge de 19 ans.

La proportion des étudiants ayant terminé leurs études secondaires augmente selon la compétence en lecture mesurée à 15 ans (sur une échelle de un à cinq niveaux de compétence), constate-t-on.

Selon Statistique Canada, 87 % de l'ensemble des élèves avaient terminé leurs études secondaires à l'âge de 19 ans. Mais chez ceux qui avaient le niveau de compétence en lecture le plus faible, seulement 62 % avaient terminé leurs études secondaires.

La capacité de lecture influe sur l'obtention du diplôme d'études secondaires même en tenant compte de facteurs comme le sexe, la langue maternelle, la scolarité des parents et le revenu familial, note l'agence.

Par ailleurs, le taux de poursuite d'études postsecondaires augmente en fonction du niveau d'habileté en lecture tel que mesuré à 15 ans. Ainsi, seulement 28 % des jeunes ayant le niveau de compétence le plus faible (le niveau 1) ont poursuivi une forme d'études postsecondaires. Cette proportion était de 88 % pour les jeunes ayant le niveau de compétence en lecture le plus élevé (niveau 5).

Les élèves qui ont décroché de l'école secondaire avant l'âge de 19 ans avaient eu des résultats nettement inférieurs en ce qui a trait à leur niveau de compétence en lecture à 15 ans. « À l'échelon provincial, les élèves qui avaient décroché affichaient des résultats moyens en lecture considérablement inférieurs à ceux des diplômés du secondaire dans toutes les provinces, sauf l'Alberta et la Colombie-Britannique », souligne aussi Statistique Canada.

Au total, indique Statistique Canada, 87 % des jeunes Canadiens qui avaient 15 ans en 2000 ont obtenu un diplôme d'études secondaires quatre ans plus tard. Chez les autres, 5 % étaient toujours à l'école secondaire et 7 % avaient décroché.

Même si l'aptitude à la lecture et l'obtention de diplômes ne garantissent pas la réussite dans la vie, ces facteurs diminuent les risques de connaître des entraves à l'emploi et une sécurité financière réduite, conclut l'agence. » (*Presse Canadienne*, Le Soleil, 12 juillet 2006, p. A13)

16.5.2.1.4 LE NIVEAU D'ALPHABÉTISME ET LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

« D'après Gardner, les intelligences linguistique et logico-mathématique sont les plus sollicitées dans l'enseignement. Il estime que plus de 80% des matières scolaires font appel aux compétences linguistiques et logico-mathématiques, à cause des contenus des programmes. Les élèves qui ont ces deux formes d'intelligence vivent peu d'échecs scolaires et constituent une minorité de ma clientèle. » (Ibid., p. 191)

« L'analyse des capacités de lecture des personnes de 20 ans et moins indique que celles qui fréquentent toujours l'école secondaire ont un rendement supérieur à celles qui ont quitté sans obtenir de diplôme. **Cela suggère que les faibles niveaux d'alphabétisme des décrocheurs peuvent avoir contribué à leur décision d'abandonner l'école avant l'obtention de leur diplôme**; c'est donc dire que l'alphabétisme peut constituer un facteur déterminant aussi bien qu'une conséquence du niveau de scolarité. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 5)

« **Parmi les décrocheurs récents**, une minorité se situe au niveau 1, la plupart se situant aux niveaux 2 et 3. » (Idem)

« Des programmes destinés aux décrocheurs, axés sur les capacités de calcul, peuvent aider ces derniers à protéger leur avenir économique. » (Idem)

16.5.2.1.5 LE NIVEAU D'ALPHABÉTISME ET LE CHÔMAGE

« **Une personne sans emploi est environ trois fois plus susceptible de se situer au niveau 1 qu'une personne qui travaille.**

Les données de l'enquête démontrent également que **plus le niveau de capacités de lecture est élevé, moins il est probable qu'une personne soit sans emploi**. De même, **les travailleurs qui possèdent des capacités plus élevées sont embauchés pendant un plus grand nombre de semaines au cours de l'année que ceux qui possèdent des capacités inférieures**. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 9)

16.5.2.1.5.1 LE NIVEAU D'ALPHABÉTISME ET L'ASSISTANCE SOCIALE (ASSURANCE-CHÔMAGE, AIDE SOCIALE)

On a demandé aux répondants canadiens de l'EIAA s'ils recevaient une aide financière, qu'il s'agisse d'assurance-chômage ou d'aide sociale.

« On a découvert que ceux qui reçoivent une telle aide financière présentent des niveaux d'alphabétisme inférieurs à ceux qui n'en reçoivent pas.

Les bénéficiaires d'aide sociale présentent des capacités très inférieures aux prestataires de l'assurance-chômage ou à la population en général. Une fois de plus, ces résultats plus faibles sont attribuables en très grande partie aux différences de niveaux de scolarité : **60 % des bénéficiaires d'aide sociale n'avaient pas terminé leurs études secondaires, comparativement à 28 % des bénéficiaires de l'assurance-chômage et à 29 % de ceux qui ne recevaient aucune aide financière.**

En fait, les différences en matière de scolarité sont minimes entre les Canadiens bénéficiaires de l'assurance-chômage et ceux qui ne reçoivent aucune aide financière. Les résultats légèrement inférieurs du groupe recevant de l'assurance-chômage peuvent être attribuables à la baisse de l'utilisation des capacités de lecture découlant de leur inactivité sur le marché du travail, et à leur tendance à exercer des professions moins exigeantes sur le plan de l'alphabétisme.

Les données de l'EIAA démontrent clairement que les programmes d'alphabétisation destinés aux personnes recevant une aide financière combleraient un besoin évident, dans un contexte où la croissance de l'emploi se concentre dans des professions et des groupes industriels plus exigeants en ce qui concerne les capacités. Sans formation pour améliorer leurs capacités de lecture, les bénéficiaires de l'assurance-chômage et de l'aide sociale auront de plus en plus de difficultés à réintégrer le marché du travail. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 9-10)

16.5.2.1.6 L'INFLUENCE DU NIVEAU D'ALPHABÉTISATION SUR LE CHOIX DE LA PROFESSION OU DU MÉTIER

« **L'alphabétisme doit être considéré comme une cause et une conséquence de la réussite professionnelle.** Le milieu de travail offre aux personnes la possibilité d'appliquer leurs capacités de lecture. Ainsi, **l'incapacité de trouver un emploi régulier peut mener au déclin du niveau de capacités d'une personne.** » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 9)

Les différentes capacités de lecture varient selon la profession ou le métier qui est pratiqué.

« **Toute société peut fonctionner avec une population possédant un large éventail de niveaux de capacités de lecture.** Les exigences et les compétences en matière de capacités de lecture diffèrent considérablement selon les professions et les groupes industriels; **certaines professions requièrent des capacités élevées, tandis que pour d'autres, des capacités de niveau intermédiaire ou même élémentaire suffisent.** Par exemple, les commis semblent bien réussir à l'issue d'épreuves de niveau intermédiaire sur l'échelle des capacités de lecture. Les professionnels, quant à eux, se sont révélés « alphabètes » à des niveaux supérieurs, lesquels sont requis pour l'exercice de leurs fonctions.

L'analyse comparative des professions en croissance et de celles en déclin indique qu'à l'avenir, les travailleurs canadiens devront posséder des niveaux élevés de capacités de lecture. Les industries en croissance sont celles dont la main-d'œuvre a des capacités relativement élevées; les industries en déclin sont celles dont les travailleurs possèdent des capacités relativement faibles. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 9)

16.5.2.1.7 L'INFLUENCE DU NIVEAU D'ALPHABÉTISATION SUR LA RÉUSSITE ÉCONOMIQUE INDIVIDUELLE

« Ceux qui quittent l'école sans obtenir de diplôme ont un rendement particulièrement faible sur l'échelle de compréhension de textes au contenu quantitatif. L'EIAA démontre que **les résultats élevés sur cette échelle ont tendance à être synonymes de réussite économique individuelle.** » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 5)

Plusieurs facteurs ont une incidence sur la situation qu'un individu occupe sur le marché du travail, comme le niveau de scolarité, le sexe, l'expérience, le type et le niveau de compétences qu'il possède, etc. ainsi que de la valeur qu'on accorde à celles-ci sur le marché du travail.

Parmi les facteurs qui exercent une influence directe ou indirecte sur la réussite professionnelle on retrouve la littératie ou le niveau d'alphabétisme c'est-à-dire les capacités de lecture c'est-à-dire la compréhension de textes suivis, de textes schématisés ainsi que de textes au contenu quantitatif.

La théorie du capital humain affirme que la littératie et la scolarité sont deux facteurs qui ont une incidence causale importante sur les gains (horaires, hebdomadaires et annuels) qu'une personne peut faire notamment à différentes périodes de sa vie active sur le marché du travail.

« Riddell et Sweetman (1998) ont étudié le lien positif entre la scolarité, le nombre d'heures travaillées par semaine et le nombre de semaines travaillées par année chez les travailleurs canadiens. Card (1999) révèle que, selon des données américaines récentes, **le rendement de la scolarité se répercute pour environ les deux tiers sur le salaire horaire et pour le tiers sur le nombre de semaines et d'heures travaillées.** » (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 39)

« La littératie a un effet important sur les gains et représente environ le tiers du « rendement estimé de la scolarité ». Selon les estimations simples des MCO, **chaque année d'études supplémentaire accroît les gains annuels**

d'environ 8,3 %, dont environ 3,1 points de pourcentage résultent de l'incidence combinée de la scolarité sur la littératie et, en retour, de la littératie sur les gains. Ces résultats semblent indiquer que la scolarité a, sur la littératie, une incidence très supérieure à celle de l'expérience professionnelle. De fait, **les preuves directes et indirectes indiquent que l'expérience générale du marché du travail a peu d'incidence nette sur la littératie.** » (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 37)

« **Les données de l'enquête démontrent qu'au Canada, ceux qui possèdent de plus faibles capacités semblent pénalisés sur le plan salarial, alors que les travailleurs possédant des capacités supérieures reçoivent un revenu plus important.** Une plus grande sensibilisation par rapport aux différences salariales éveillerait l'attention des Canadiens aux avantages de posséder des capacités plus élevées. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 9)

« Les trois mesures présentées dans le graphique ci-dessous font ressortir un rapport positif entre la littératie et les gains annuels. Naturellement, cette corrélation positive peut être due simplement au fait que la littératie et les gains sont liés positivement à une troisième variable observable comme la scolarité, ou encore découler de ce que tous deux sont liés à une variable inobservable comme le « talent » » (voir l'encart)

16.5.2.1.8 L'INFLUENCE DU NIVEAU D'ALPHABÉTISME SUR LA QUALITÉ DE VIE AU QUOTIDIEN

« On ne saurait exagérer l'importance de l'alphabétisme. Qu'il s'agisse de possibilités d'emploi, de réussite professionnelle ou de pleine participation à la vie sociale, culturelle et communautaire, **la société récompense ceux qui possèdent des capacités de lecture élevées et pénalise ceux qui possèdent de faibles capacités de lecture.** » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 2)

Nous sommes appelés tous les jours à mettre en pratique nos capacités en matière d'alphabétisme — et la pratique quotidienne de la lecture, de l'écriture et du calcul nous permet de conserver et d'améliorer ces capacités.

« **Les activités de lecture auxquelles on s'adonne, à la maison, au travail et dans la collectivité, sont extrêmement importantes pour déterminer les niveaux d'alphabétisme de la population.**

16.5.2.1.8.1 À la maison. La plupart des Canadiens lisent un journal au moins une fois par semaine. Plus le niveau d'alphabétisme est élevé, plus la personne a tendance à disposer de choses à lire chez elle. Mais cela ne signifie pas que les personnes ayant des capacités plus faibles ne possèdent rien à lire à la maison : près de 50 % possèdent un certain nombre de livres et presque tous ont un dictionnaire. Cela renforce l'importante observation selon laquelle le niveau 1 ne correspond pas à une absence de capacités de lecture, mais plutôt à un niveau plus faible de ces capacités.

Les adultes ayant de faibles capacités de lecture sont plus susceptibles de passer deux heures ou plus par jour à regarder la télévision. Il est tentant de penser que le fait de regarder **la télévision** puisse être une *cause* de la faiblesse des capacités de lecture, mais il est tout aussi vraisemblable de croire que la faiblesse des capacités puisse *inciter* quelqu'un à passer plus de temps devant le téléviseur.

Ceux qui possèdent de faibles capacités de lecture peuvent être incapables d'obtenir les renseignements dont ils ont besoin à partir de documents imprimés, tout simplement à cause de leurs faibles capacités; ils peuvent alors choisir la télévision plutôt que la lecture.

16.5.2.1.8.2 Au travail ou en dehors du travail

« L'enquête a mesuré quelles étaient ces tâches de lecture et a démontré que dans la plupart des cas, le milieu de travail est un lieu plus propice à la lecture que la maison.

Qu'elles exercent leurs capacités de lecture au travail ou en dehors du travail, les personnes ayant des capacités supérieures s'adonnent plus fréquemment et plus intensément à des activités liées à la lecture. Ainsi, on peut voir apparaître une sorte de cycle de l'alphabétisme mettant en cause l'application des capacités de lecture, la formation et la scolarisation : les capacités contribuent à la pratique en permettant aux personnes de participer avec succès à des activités où elles peuvent encore mettre en application leurs capacités. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 10)

« À l'inverse, c'est-à-dire au niveau 1 des capacités de lecture, **cela signifie que les activités quotidiennes d'une grande partie de la population sont limitées et que ces personnes dépendent souvent de l'aide d'autrui**. La faiblesse des capacités de lecture des personnes âgées **peut réduire leur qualité de vie et augmenter les risques en matière de santé et de sécurité, deux situations qui coûtent cher sur le plan humain et sur le plan des services sociaux**. (Ibid, p. 8)

16.5.3 EFFETS TRÈS IMPORTANTS DE LA LITTÉRATIE SUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ ACTUELLE ET FUTURE, NOTAMMENT SUR LE PLAN ÉCONOMIQUE ET GLOBAL

16.5.3.1 L'INFLUENCE DU NIVEAU D'ALPHABÉTISME OU DE LA LITTÉRATIE SUR LA RÉUSSITE ÉCONOMIQUE D'UN PAYS

« L'alphabétisme est très important à l'échelle mondiale, puisqu'il représente la base indispensable qui permet à la main-d'œuvre de soutenir la concurrence dans un monde en évolution. En ce sens, l'alphabétisme constitue un facteur clé de la croissance économique et de l'amélioration de la condition humaine. Il est également la pierre angulaire de la démocratie et de l'échange du savoir et de l'information. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 2)

« Selon les théories modernes, la croissance économique à long terme est fortement tributaire de l'apport des travailleurs (capital humain). De plus, les compétences de la population active ont une influence importante sur la répartition des rétributions économiques. Dans bon nombre de pays industrialisés, l'inégalité croissante au chapitre de l'emploi et des gains entre les personnes hautement qualifiées et peu qualifiées est devenue un grand sujet de préoccupation et a attiré l'attention sur les systèmes nationaux d'éducation et de formation. » (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 7)

16.6 LE NIVEAU D'ALPHABÉTISME AU CANADA ET AU QUÉBEC

16.6.1 LES PERSONNES QUI SE SITUENT AUX NIVEAUX DE CAPACITÉS DE LECTURE 1 OU 2 – SOIT PLUS DU TIERS DE LA POPULATION ACTIVE CANADIENNE – POSSÈDENT DES COMPÉTENCES LIMITÉES OU TRÈS LIMITÉES

Le rapport *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada* « présente les résultats détaillés selon trois échelles (compréhension de textes suivis, de textes schématiques et de textes au contenu quantitatif). Ces résultats s'inscrivent sur un continuum de capacités allant de 1 (niveau le plus faible) à 4/5 (niveau le plus élevé).

« **Selon Statistique Canada, les personnes qui se situent aux niveaux de capacités de lecture 1 ou 2 – soit plus du tiers de la population active canadienne – possèdent des compétences limitées ou très limitées** (Crompton, 1996). » (voir l'encart) (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 3)

L'alphabétisme demeure un sujet d'importance pour les Canadiens compte tenu du fait que :

- « Environ 22 % des adultes canadiens âgés de 16 ans et plus se classent au niveau le plus faible de capacités de lecture. Ces personnes ont beaucoup de mal à déchiffrer les imprimés et sont susceptibles d'admettre qu'elles éprouvent des difficultés de lecture.
- De plus, 24 % à 26 % d'entre eux se classent au deuxième plus faible niveau. **Ces personnes réussissent à tirer leur épingle du jeu — à condition que le texte soit simple, clairement présenté et ne présente pas de tâches complexes à exécuter. Ils lisent, mais pas très bien.** » (Ibid., p.2-3)

16.6.2 COMPARAISON DU NIVEAU D'ALPHABÉTISME CANADIEN SELON LE SEXE

« **En moyenne, les femmes obtiennent de meilleurs résultats que les hommes selon les trois mesures de la littératie, et c'est en compréhension de textes suivis qu'on observe le plus vaste écart entre les sexes.** Les résultats moyens sur les échelles de capacités de lecture augmentent jusqu'à la tranche d'âge de 35 à 44 ans, après quoi ils fléchissent. Pour les trois catégories de compréhension, il existe un lien positif entre les capacités de lecture et le niveau de scolarité. **L'écart est particulièrement important entre les personnes n'ayant fait qu'un cours primaire et celles ayant fait des études secondaires partielles.** En compréhension de textes suivis et de textes au contenu quantitatif, il existe aussi un écart considérable entre les diplômés de collèges et les diplômés d'universités. » (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 16)

16.6.3 COMPARAISON DU NIVEAU D'ALPHABÉTISME CANADIEN SELON LA LANGUE (FRANCOPHONE VERSUS ANGLOPHONE)

« En raison des particularités quant à l'accès aux services d'éducation, surtout au secondaire, **il existe une forte différence de niveau de scolarité entre les francophones et les anglophones.** Cette différence se reflète également dans les niveaux d'alphabétisme.

Les francophones sont proportionnellement plus nombreux que les anglophones à se situer aux niveaux 1 et 2, tandis que les anglophones sont proportionnellement plus nombreux que les francophones à se situer aux niveaux 3 et 4/5.

Toutefois, dès que l'on tient compte des différences dans les niveaux de scolarité, les différences entre groupes linguistiques disparaissent (**un francophone qui a fait des études universitaires possède les mêmes capacités qu'un anglophone possédant la même formation**) et la courbe de comparaison entre les langues ne favorise plus systématiquement un groupe plus qu'un autre. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 6)

« Le rendement de la grande majorité des jeunes Québécois (anglophones et francophones) se situe au niveau 3 sur les échelles de compréhension de textes suivis et de compréhension de textes au contenu quantitatif. Ce fait important met en lumière les effets de l'accès accru aux services d'éducation dans une langue maternelle donnée. » (Idem)

16.6.4 COMPARAISON DU NIVEAU D'ALPHABÉTISME ENTRE LES FRANCOPHONES DU QUÉBEC ET CEUX HORS QUÉBEC

« Les niveaux de capacités des francophones hors Québec sur l'échelle de compréhension de textes schématiques et sur l'échelle de compréhension de textes au contenu quantitatif **équivalent en grande partie** à ceux des francophones du Québec.

Sur l'échelle de compréhension de textes suivis, les francophones du Québec sont proportionnellement plus nombreux à se situer au niveau 4/5 que les francophones hors Québec, dont les résultats sont généralement plus bas. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 6)

16.6.5 COMPARAISON DU PROFIL DE L'ALPHABÉTISME ENTRE LES PROVINCES CANADIENNES

« Les provinces des Prairies (le Manitoba, la Saskatchewan et l'Alberta) affichent les résultats moyens les plus élevés; viennent ensuite la Nouvelle-Écosse, l'Ontario et la Colombie-Britannique. **Le Québec**, le Nouveau-Brunswick, l'Île-du-Prince-Édouard et Terre-Neuve enregistrent **les résultats moyens les plus faibles**. » (Green, D.A. et Riddell, W.C., Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada, 2001, p. 18)

16.6.5.1 Les trois mesures de la littératie révèlent des variations provinciales.

« Les capacités de lecture des Canadiens présentent une grande variation, et cette variation diffère selon la région. On retrouve généralement un nombre considérable d'adultes ayant des niveaux élevés de capacités dans les provinces de l'Ouest et un nombre important de personnes dont les capacités sont faibles dans les provinces de l'Est. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 3)

ENCART

RÉPARTITION DES CAPACITÉS DE LECTURE SUR LES TROIS ÉCHELLES SELON LA RÉGION ET CERTAINES PROVINCES DU CANADA, ADULTES DE 16 ANS ET PLUS

	Échelle des textes suivis			
	Niveau 1	2	3	4/5
	%			
Canada	22	26	33	20
Provinces de l'Atlantique	25	26	35	15
Nouveau-Brunswick	28	31	25	16
Québec	28	26	39	8
Ontario	19	28	28	25
Province de l'Ouest	18	24	34	25
Alberta	15	21	36	29
Colombie-Britannique	19	24	35	22

	Échelle des textes schématiques			
	Niveau 1	2	3	4/5
	%			
Canada	23	24	30	22
Provinces de l'Atlantique	28	26	32	14
Nouveau-Brunswick	29	30	24	16
Québec	31	27	29	13
Ontario	21	22	31	25
Province de l'Ouest	19	25	29	27
Alberta	16	21	33	30
Colombie-Britannique	20	29	27	25

Échelle des textes au contenu quantitatif				
	Niveau			
	1	2	3	4/5
	%			
Canada	22	26	33	20
Provinces de l'Atlantique	23	30	30	16
Nouveau-Brunswick	25	34	27	14
Québec	28	32	30	10
Ontario	20	23	34	23
Province de l'Ouest	18	24	33	25
Alberta	13	21	38	27
Colombie-Britannique	21	23	34	23

Les données de **L'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)** indiquent que les choix individuels et les mesures prises par les gouvernements et les employeurs en faveur de l'alphabétisme peuvent influencer certaines de ces forces. » (Statistique Canada. *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, Ottawa, publié par l'auteur, 1996, p. 2)