

ÉDUCATION  
ET  
DÉMOCRATIE  
ENTRE INDIVIDU  
ET SOCIÉTÉ

### Collection Collectif

La collection *Collectif* a pour objectif de réunir des textes d'auteurs autour d'une thématique particulière ou de publier des actes de colloques.

Nous avons cherché à présenter plus qu'une succession de textes, en misant sur une présentation homogène et accessible de tous ces écrits.

Par la fluidité du propos, le lecteur pourra alors se forger une meilleure idée d'une situation complexe, à partir de différents éclairages, sans que sa lecture souffre de niveaux et d'interprétations trop éclatés.

Vos commentaires et suggestions, comme pour nos autres collections, sont les bienvenus. N'hésitez pas à communiquer avec nous.

Isabelle Quentin éditeur  
iquentin@sim.qc.ca  
<http://iqe.qc.ca>

# ÉDUCATION ET DÉMOCRATIE ENTRE INDIVIDU ET SOCIÉTÉ

Sous la direction de Mehran Ebrahimi



Fondation  
québécoise pour  
l'alphabétisation

*Le Secrétariat  
national à  
l'alphabétisation*



*National  
Literacy  
Secretariat*



EMPLOI-QUÉBEC  
MONTRÉAL

**iq** COLLECTIF ■ FQA

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre :

Éducation et démocratie : entre individu et société

Textes présentés lors d'un colloque tenu aux HEC, Montréal, Québec, en sept. 1998.

Publ. en collab. avec : Fondation québécoise pour l'alphabétisation, Secrétariat national à l'alphabétisation, Emploi-Québec Montréal.

ISBN 2-922417-07-7

1. Sociologie de l'éducation – Québec (Province) – Congrès. 2. Analphabétisme – Québec (Province) – Congrès. 3. Démocratisation de l'enseignement – Québec (Province) – Congrès. 4. Éducation – Aspect social – Québec (Province) – Congrès. 5. Habilités de base – Congrès. 6. Personnel – Formation – Québec (Province) – Congrès. I. Ebrahimi, Mehran. II. Fondation québécoise pour l'alphabétisation. III. Canada. Secrétariat national à l'alphabétisation. IV. Emploi-Québec, Montréal.

LC191.8.C22Q8 1999 306.43'09714 C99-941228-0

Dépôts légaux :

Bibliothèque nationale du Québec

Bibliothèque nationale du Canada

Diffusion en Amérique du Nord :

Somabec

B.P. 295, 2475 rue Sylva Clapin

St-Hyacinthe (Québec) J2S 7B6

Téléphone : (450) 467-8365 • 1-800 361-8118

<http://www.somabec.qc.ca>

Courriel : [bp295@somabec.qc.ca](mailto:bp295@somabec.qc.ca)

Diffusion en Europe :

D.E.Q.

30, rue Gay-Lussac

75005 Paris

Téléphone : 01.43.54.49.02

<http://www.cyberglobe.net/users/exportlivre>

Courriel : [Quebec.Librairie@wanadoo.fr](mailto:Quebec.Librairie@wanadoo.fr)

*Sauf à des fins de citation, toute reproduction, par quelque procédé que ce soit, est interdite sans l'autorisation écrite de l'éditeur.*

Révision : Marie-Hélène Crémer

Correction d'épreuves : Catherine Saguès

Illustration de la couverture : Trait d'union

Mise en pages : Olivier Lasser

© Isabelle Quentin Éditeur, 1999

<http://iqe.qc.ca>

ISBN : 2-922417-07-7

12345 03 02 01 00 99

# TABLE DES MATIÈRES

Notes biographiques .....	7
Introduction .....	11
Raisons sociopolitiques .....	12
Système de l'éducation nationale .....	15
Des raisons basées sur les valeurs des personnes .....	16
PARTIE I : RÉFLEXIONS GÉNÉRALES .....	19
DE L'INDIVIDU À LA PERSONNE OU LA MÉTAMORPHOSE PAR L'ÉDUCATION • <i>Albert Jacquard</i> ..	21
L'homme .....	22
« L'humanité » .....	25
L'échange .....	26
La compétition .....	28
L'éducation sans la compétition .....	30
Une éducation nouvelle pour une société nouvelle .....	31

## 6 Éducation et démocratie

UNE ÉCOLE AU SERVICE DE LA DÉMOCRATIE • <i>Charles Caouette</i> .....	35
Nous sommes tous analphabètes .....	36
L'école de la performance .....	38
L'uniformisation .....	39
Le but de l'enseignement .....	41
Guérir l'école .....	44
La cathédrale .....	45
ÊTRE ANALPHABÈTE AUJOURD'HUI OU L'IMPOSSIBILITÉ DE DONNER DU SENS • <i>Alain Chanlat</i> ..	49
L'être humain .....	49
L'évolution .....	50
L'analphabétisme aujourd'hui .....	51
La communication .....	53
Le métier .....	54
Conclusion .....	54
GÉRER L'INCOMPÉTENCE DANS UNE ÉCONOMIE MONDIALISÉE • <i>Gérard Verna</i> .....	57
L'état du monde .....	57
La gestion stratégique .....	59
Les conséquences humaines .....	64
Conclusion .....	77
L'ANALPHABÉTISME, PARADOXE DE NOS SOCIÉTÉS NÉO-LIBÉRALES • <i>Omar Aktouf</i> .....	79
L'argument .....	81
La démocratie : entre formation et information? .....	85
L'école et l'éducation d'aujourd'hui : instruire, bercer ou bernier? .....	89
Une école pour le sens, le sacré et le sort commun des humains, plutôt que pour le marché et la consommation .....	99
 PARTIE II : RÉFLEXIONS DE TERRAIN .....	 103
COMPÉTENCES DE BASE ET RÉORGANISATION DU TRAVAIL :	
LA STRATÉGIE DÉVELOPPÉE CHEZ ALSTOM • <i>Louise Crépeau</i> .....	105
Problématique de l'analphabétisme et des compétences de base insuffisantes .....	105
Stratégie de sensibilisation développée chez Alstom, à Montréal .....	110
Évaluation par les partenaires de la démarche de sensibilisation .....	115
Conclusion .....	116
LA FORMATION ENVIRONNEMENTALE DANS L'ENTREPRISE • <i>Olivier Boiral</i> .....	119
Investir dans la formation environnementale .....	120
Les principaux types de formation environnementale dans l'entreprise .....	121
Promouvoir des programmes « sur mesure » .....	125
Une composante essentielle des systèmes de gestion environnementale .....	126
L'IMPORTANCE POUR L'ENTREPRISE DE S'OCCUPER	
DES COMPÉTENCES DE BASE DE SES EMPLOYÉS • <i>Denis Bellemare</i> .....	129
L'étude des besoins .....	131
Les solutions .....	132
L'effet sur les organisations .....	133
DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES DE BASE : UN MODÈLE D'INTERVENTION	
• <i>Christine Caillé, Lucille Doiron, Francine Hotte</i> .....	135
Le modèle d'intervention du CREP .....	136
Schéma du programme de développement des compétences de base liées au travail .....	139
L'expérience Natrel inc. ....	141

# NOTES BIOGRAPHIQUES

OMAR AKTOUF

Professeur titulaire de management à l'École des hautes études commerciales de Montréal, Omar Aktouf a auparavant assuré diverses responsabilités de gestion, d'administration du personnel et de direction dans plusieurs sociétés, dont une importante entreprise pétrolière, ainsi que la codirection d'un projet conjoint de l'OMS et du gouvernement algérien. Consultant international, il a développé plusieurs domaines d'intérêt, soit la culture d'entreprise, la gestion par projets, la recherche sur le symbolisme et les activités dans les organisations, la méthodologie et la pédagogie des sciences de l'administration. Il a également écrit de nombreux articles et plusieurs livres dans le domaine de la gestion. Ses travaux ont été récompensés par le Prix de la recherche 1987 de l'Université de Montréal.

DENIS BELLEMARE

Directeur Formation et développement de la main-d'œuvre-Exploitation chez Kraft-Canada inc., il est l'instigateur du projet CLÉ qui offre aux employés la possibilité de s'adapter aux changements dans leur milieu de travail. Par son action, il a permis à son entreprise de remporter le Mercure 1995 (catégorie Développement de la main-d'œuvre) décerné par la Chambre de commerce du Québec, ainsi que le prix Envol vers la liberté de la Société canadienne des postes dans la catégorie Entreprise canadienne, qui soulignent le caractère novateur et le succès de ce programme.

OLIVIER BOIRAL

Professeur de management international à la faculté des sciences de l'administration de l'Université Laval, il conduit depuis longtemps des recherches sur le management international et les questions environnementales. Soutenu en décembre 1996 à l'École des hautes études commerciales (HEC) de Montréal, sa thèse analysait la dimension humaine et préventive de la gestion environnementale à partir d'une étude empirique réalisée dans l'industrie chimique québécoise.

CHRISTINE CAILLÉ

Christine Caillé compte plus de 15 ans d'expérience en ressources humaines. Elle travaille depuis 1990 chez Natrel où elle a occupé différents postes, dont celui de directrice du développement des ressources humaines à partir de 1992. Elle assume également la responsabilité de la formation et de tout le développement organisationnel. Avant 1990, elle a cumulé diverses expériences en travaillant chez Agropur et Télé-Métropole, à titre de généraliste.

CHARLES E. CAOUETTE

Professeur titulaire à l'Université de Montréal, Charles Caouette enseigne à l'option psychologie de l'éducation qu'il a fondée en 1968. Cofondateur de l'école alternative Jonhatan, devenue pionnière des écoles publiques alternatives au Québec en 1974, il crée l'année suivante la corporation CETEC inc. et met sur pied deux fermes éducatives pour décrocheurs, une en Abitibi, une autre en Gaspésie. Conférencier recherché tant ici qu'à l'étranger, il est reconnu pour ses travaux et ses positions sur l'enfance inadaptée, les décrocheurs, l'éducation en milieu défavorisé, la prévention en garderie et enfin, tout le mouvement alternatif en éducation, du niveau primaire au niveau universitaire. Il a publié de nombreux articles, collaboré à divers ouvrages et est l'auteur de différents volumes.

**ALAIN CHANLAT**

Professeur titulaire à l'École des hautes études commerciales (HEC) de Montréal, où il enseigne le management, Alain Chanlat est lauréat du Prix de la recherche Pierre-Laurin 1984. Consultant en entreprise, il a également dispensé des formations sur mesure, notamment chez Hydro-Québec, à la Banque nationale, auprès du Mouvement Desjardins ou à l'Université Laval. Fondateur et responsable du Groupe humanisme et gestion, il s'intéresse depuis plusieurs années aux types de formations délivrées dans les écoles de gestion et en critique les contenus.

Depuis deux décennies, il œuvre à l'enrichissement des théories de gestion à partir d'une approche interdisciplinaire qui s'appuie sur les sciences humaines. Son objectif est d'intégrer cette démarche aux programmes de formation sur mesure destinés aux cadres et dirigeants d'entreprise.

**LOUISE CRÉPEAU**

Formatrice dans le cadre du projet de formation de base réalisé de 1992 à 1995 aux « Emballages consommateurs », Louise Crépeau a ensuite mis sur pied le Service de formation de base, qu'elle coordonne toujours. Il constitue un des secteurs d'activités du CEDA (Comité d'éducation aux adultes), organisme sans but lucratif et communautaire du sud-ouest de Montréal. Madame Crépeau participe depuis ses débuts (1995) au Comité consultatif régional de la SQDM de Montréal sur les compétences de base en emploi et travail à développer diverses stratégies de sensibilisation au développement des compétences de base de la main-d'œuvre.

**LUCILLE DOIRON**

Orthopédagogue et conseillère pédagogique depuis 10 ans au Centre de ressources éducatives et pédagogiques de la Commission scolaire de Montréal, Lucille Doiron a travaillé à l'éducation des adultes, notamment en alphabétisation communautaire, en santé mentale, auprès des personnes handicapées et enfin au service des entreprises du CREP (Centre de ressources en éducation populaire).

**MEHRAN EBRAHIMI**

Enseignant de management à l'École des hautes études commerciales (HEC) de Montréal, Mehran Ebrahimi est également consultant en gestion. Son domaine de recherche porte sur l'étude comparée des systèmes d'éducation dans la perspective des performances économiques du pays. Il est vice-président de la Fondation québécoise pour l'alphabétisation.

FRANCINE HOTTE

Conseillère pédagogiques depuis 10 ans au CREP, Francine Hotte travaille à l'éducation des adultes en éducation populaire et au service aux entreprises à titre de conseillère pédagogique et d'agente de développement. En plus d'accompagner les entreprises dans le processus d'implantation des programmes de formation sur mesure, elle fait partie de différents comités se préoccupant de la formation continue de la main-d'œuvre.

ALBERT JACQUARD

Philosophe, polytechnicien et généticien français, grand spécialiste de l'éducation, Albert Jacquard est l'auteur de nombreux best-sellers sur la science et la société. De notoriété internationale, il a donné des conférences un peu partout sur la planète. Combattant les préjugés et les idées préconçues, il s'efforce de partager cette conviction que chaque être humain peut participer à l'émergence d'une conscience collective. « L'égalité des êtres humains » est le sujet qui le passionne le plus au monde.

GÉRARD VERNA

Gérard Verna est professeur titulaire de management international et de management stratégique à l'Université Laval depuis 1987. Après avoir été officier du Génie militaire en France, Allemagne, Tunisie et Polynésie, puis cadre supérieur dans une entreprise de travaux publics en France et en Guinée, il a créé et dirigé plusieurs petites entreprises d'ingénierie ou de négoce international opérant dans toute l'Afrique. Il a été professeur invité en France, en Suisse, au Pérou, en République dominicaine, en Colombie, en Argentine, en Guinée et en Algérie, et a dirigé la chaire en éthique des affaires de l'Instituto de Empresa de Madrid, pendant un an, en 1995.

À Omar,

# INTRODUCTION

*Mehran Ebrahimi*

Parler d'analphabétisme à l'aube de l'an 2000, notamment dans les pays riches et hautement industrialisés comme le Canada, peut paraître dépassé. Il y a en effet un consensus qui veut que le progrès des pays industrialisés soit attribué aux efforts entamés il y a plusieurs décennies dans le domaine de l'éducation, de la santé et de l'harmonie sociale : on a sorti les enfants des usines pour les envoyer sur les bancs de l'école, contribuant ainsi à un rehaussement du niveau de l'éducation, et donc aux progrès qui en ont découlé. La plupart des pays industrialisés ont choisi l'éducation gratuite et obligatoire, un système de santé accessible et universel – sauf les États-Unis – et des lois assurant une certaine redistribution de la richesse par des programmes aidant les plus faibles et les plus démunis.

L'image qu'on a aujourd'hui, en général, d'une personne analphabète est celle d'un individu âgé, en marge de la société, qui n'a pas cherché à s'instruire pour des

raisons qui lui sont propres. On considère même l'analphabétisme comme un phénomène isolé, en voie de disparition, ne touchant qu'une petite minorité de notre société. Hélas, force est de constater que cette image est loin d'être la bonne, notamment au Canada et au Québec! Le nombre d'analphabètes au Québec est aujourd'hui évalué à environ 20 % de la population. Cela signifie donc qu'une personne sur cinq a des difficultés majeures, voire est incapable de lire et d'écrire. La majorité de ces analphabètes sont des gens âgés de 16 à 55 ans.

Comment expliquer ce phénomène grandissant<sup>1</sup> dans un pays où l'éducation est non seulement gratuite, mais aussi obligatoire? Qui sont ces gens que le système, dans son ensemble, a abandonnés? Pourquoi sont-ils si nombreux, s'il suffit d'aller à l'école pour être instruit et éduqué? C'est précisément en se posant ces questions qu'on réalise que le phénomène de l'analphabétisme n'est qu'un symptôme – et le résultat – de problèmes sociaux aussi graves les uns que les autres, et qu'il est inconcevable de se lancer dans la recherche de solutions sans tenir compte, de façon honnête et franche, de l'ensemble des aspects de ce phénomène multidimensionnel. Les causes de l'analphabétisme sont interreliées et ne peuvent être analysées de façon distincte, mais nous en présentons trois pour permettre une compréhension plus facile du phénomène.

## RAISONS SOCIOPOLITIQUES

Depuis près de deux décennies, les gouvernements des pays industrialisés délaissent les principes de l'État providence en s'orientant, selon les logiques économiques libérales, vers une gestion de l'État à l'image de l'entreprise privée. La rentabilité, la performance, l'efficacité et la compétitivité deviennent des mots d'ordre, rimant avec rationalisation, compressions, réduction des dépenses, austérité et équilibre budgétaire. La santé et l'éducation, qui étaient jusque-là considérées comme un investissement dans le développement d'un pays, deviennent, par un virage idéologique, des coûts dont il faut réduire l'ampleur pour atteindre l'équilibre budgétaire, si précieux de nos jours aux yeux des dirigeants politiques. On ne gère plus l'État dans une vision à long terme et

<sup>1</sup> Une enquête internationale approuvée par Statistique Canada évaluait le nombre des analphabètes au Québec en 1992 à 900 000, et à près de 1 300 000 en 1997.

dans l'intérêt de l'ensemble des citoyens, mais plutôt dans une vision à court terme, ne dépassant pas l'échéance d'un exercice financier en faveur du milieu des affaires et des investisseurs. La mondialisation et la compétition qu'elle engendre produisent des exclus.

Les citoyens, dépassés par la rapidité et l'ampleur des changements socioéconomiques, acceptent cette logique marchande, faute de ne pas avoir d'autres solutions. Les médias, majoritairement représentants des intérêts privés, ne font que consolider la croyance selon laquelle la situation actuelle est dans l'ordre naturel des choses (voir le chapitre d'Omar Aktouf). Non seulement nous acceptons les coupures, mais par la désinformation, nous devenons artisans-défenseurs de ces mêmes politiques qui nous font mal.

Alors qu'on dénonce la situation alarmante du manque de ressources dans le système d'éducation, lors des deux exercices financiers de 1995-1996 et de 1996-1997, on a procédé à des coupures budgétaires de l'ordre d'un milliard deux cents millions de dollars. Le maigre budget accordé à l'alphabétisation a été réduit de 11,5 millions de dollars dès 1993 et le nombre d'heures qui lui étaient consacrées a considérablement diminué. En 1990, les programmes d'alphabétisation touchaient près de 30 000 personnes alors qu'en 1996, avec un nombre plus grand d'analphabètes, ils n'en atteignaient plus que 19 000. On a également réduit, et de façon considérable, le pourcentage de l'intervention active<sup>2</sup> auprès des populations inactives. Par exemple, au Québec, le ratio intervention active/intervention passive est de 20 % – 80 %, alors que le même ratio, en Allemagne ou en Autriche, se situe aux alentours de 50 % – 50 %, d'où la grande efficacité des programmes de réinsertion professionnelle dans ces deux pays. Pourtant nos dirigeants politiques et économiques savent pertinemment bien que, lors des 15 dernières années au Québec, le nombre d'emplois occupés par des personnes ayant seulement une formation de niveau primaire ou secondaire a baissé de 27 % alors que, pendant la même période, celui des emplois occupés par des personnes ayant une formation post-secondaire ou universitaire a grimpé de 133 %. En analysant ces chiffres et en observant le déséquilibre social grandissant, la croissance de la pauvreté, de la délinquance et de la violence, n'est-il pas légitime de se poser des questions sur nos orientations stratégiques sociales et économiques? Certains identifient l'injustice sociale comme la première cause de l'analphabétisme. Comment ne pas croire à

2 L'intervention active consiste en une série de programmes de réinsertion sociale, comme des formations sur mesure, des cours de perfectionnement, des stages / formation et recyclage. L'intervention passive n'est qu'une simple redistribution des fonds à travers des programmes de l'Assurance-emploi et le Bien-être social.

cette affirmation alors que, dans un rapport du Conseil supérieur de l'éducation, il est clairement précisé que les retards scolaires sont deux à trois fois plus fréquents chez les enfants de milieux pauvres? Ce n'est pas en donnant plus de cours aux analphabètes que nous réussirons à éliminer ce phénomène (voir le chapitre de Charles Caouette), mais en instaurant un système juste et équitable où la société prend en charge ses exclus.

Omar Aktouf commence son chapitre en citant Confucius : « L'éducation des masses fait disparaître les différences de classes . » Si l'éducation fait disparaître les différences de classe, nous nous dirigeons donc vers une justice sociale où les inégalités seront moins frappantes que celles que nous connaissons aujourd'hui. Cela veut dire que nous ne pouvons plus fabriquer des milliers de chômeurs, appauvrir notre système d'éducation et de santé, diminuer les lois protégeant la société et l'environnement, au nom des seules considérations économiques. Pourtant, aujourd'hui, les mots d'ordre sont des valeurs opposées à la justice sociale et à la démocratie. La compétitivité d'une entreprise, le rendement élevé de ses actions sur les marchés financiers et l'intérêt des actionnaires sont bien plus importants que les chômeurs ou les enfants mal éduqués. Souvenons-nous de ce chef de parti politique québécois qui promettait, lors de la campagne électorale provinciale, d'abolir le 1 % de la masse salariale consacré à la formation dans les entreprises au nom de la compétitivité et de l'intérêt des actionnaires, alors que le Québec était – et est toujours – cruellement en retard sur le plan de la formation en entreprise par rapport à ses concurrents. Il est évident qu'une éducation saine et efficace augmente considérablement la capacité de discernement des citoyens : un citoyen formé et averti est sans aucun doute plus exigeant devant le projet de société qu'on lui propose. Or ceci est en opposition avec les intérêts purement économico-financiers dont la logique est devenue, hélas! la ligne conductrice des dirigeants politiques et économiques. Il ne s'agit pas ici d'alléguer la présence d'un complot ou d'une machination quelconque, mais plutôt la domination d'une idéologie affairiste et basement matérialiste qui néglige l'intérêt de la collectivité pour satisfaire une poignée de personnes privilégiées.

Comme Gérard Verna le signale, il est difficile de traiter un seul aspect d'un problème social sans toucher aux autres. La tendance des dernières années confirme qu'il n'est pas possible de venir à bout de l'analphabétisme dans l'état actuel des choses sans modifier les priorités socioéconomiques. On ne peut être témoin d'une pauvreté grandissante et espérer diminuer le nombre d'analphabètes. D'ailleurs le très faible pourcentage des personnes qui s'alphabetisent – près de

2 % – confirme cette hypothèse. À cela, il faut ajouter les carences du système d'éducation et la perte d'intérêt pour l'apprentissage.

## SYSTÈME DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Il est primordial de préciser que, malgré les critiques adressées à notre système d'éducation et les politiques gouvernementales en la matière, notre objectif n'est pas de prétendre que l'État est incapable d'offrir un système d'éducation efficace. Contrairement aux thèses néo-libérales, nous pensons que l'éducation n'est nullement l'affaire des institutions privées, puisqu'elle n'est pas faite pour être rentable. Le système d'éducation doit en effet permettre à tout citoyen – en dehors de toute logique marchande – d'apprendre, de s'épanouir et de « devenir quelqu'un » (voir le texte d'Albert Jacquard). L'État – les institutions étatiques – est le seul à pouvoir remplir cette tâche.

Aussi aberrant que cela puisse paraître, il est vrai que l'école, dans sa conception actuelle, contribue à augmenter le nombre d'analphabètes. Selon le Conseil supérieur de l'éducation, sur 1000 élèves, 112 ont déjà un retard dès la troisième année de l'école primaire ; au passage de l'école primaire aux études secondaires, cela est vrai pour 221 d'entre eux, et en troisième année du secondaire, le tiers des 1000 élèves accusent des retards importants. Un grand nombre de ces retardataires vont, avec le temps, rejoindre le rang des analphabètes. Malheureusement, l'école tend de plus en plus à se soumettre à la logique économique où la compétition – entre écoles et entre élèves – est de plus en plus présente. Les enfants vivant déjà le stress de leur milieu social et familial sont aux prises avec celui de l'école, où ils doivent être meilleurs et plus performants que le voisin (voir les textes de Charles Caouette et d'Albert Jacquard). En oubliant la particularité de chacun, les programmes scolaires cherchent l'uniformisation des élèves pour pouvoir les évaluer facilement. Exposés aux valeurs matérialistes et de consommation d'une part et à l'insuffisance des programmes scolaires d'autre part, les élèves perdent le goût d'apprendre et l'intérêt pour l'école. Ils finissent alors par abandonner et deviennent des décrocheurs. Mais à qui la faute? Comme le précise Albert Jacquard : « Remplaçons le mot *décrocheur* par *décroché*, il y a une différence entre un voleur et un volé. Le décrocheur a été décroché. Il y a peut-être mis du sien, mais c'était un enfant qu'on devait accrocher. » La logique sélection/

élimination va à l'encontre de la finalité de l'éducation. L'école doit devenir un lieu où l'on apprend à « penser », à « raisonner », à « écouter » et à travailler ensemble dans l'intérêt de tous, et non un lieu d'évaluation de la performance. C'est précisément ce contexte qui crée des futurs analphabètes, en passant par un décrochage de longue durée.

## DES RAISONS BASÉES SUR LES VALEURS DES PERSONNES

Dans les sociétés actuelles, nous avons graduellement perdu notre statut de citoyen pour acquérir celui de consommateur. Dès lors, nous ne sommes que des créneaux de marché qu'il faut exploiter au maximum. Ce ne sont plus les penseurs, les humanistes et les philosophes qui réfléchissent sur l'avenir de notre société, mais des spécialistes de marketing faisant leurs découpages pseudo-scientifiques pour nous « catégoriser » et rendre leurs campagnes publicitaires agressives et efficaces. Les enfants, comme leurs parents, n'échappent pas à cette logique. Considérés par les spécialistes de marketing comme une cible facile à atteindre, ils sont exposés à un tapage publicitaire sans précédent. Pour être acceptés et paraître normaux, ils doivent porter telle marque de chaussure, telle marque de chandail, et les compagnies comme Nike, Gap, Tommy Hillfiger – pour ne citer que ces trois-là – exploitent au maximum cette situation. En prétextant le contexte économique et le manque de ressources financières, l'école ouvre hypocritement ses portes à la publicité et légitime ainsi cette exploitation aux yeux des enfants. Bien évidemment, dans un tel contexte, la lecture, la culture et l'art perdent leur importance, puisque ces derniers ne sont pas lucratifs et nécessitent un certain effort pour être compris. Peu à peu, on rejette tout ce qui n'est pas tout simplement « le fun ». Les pièces de théâtre, les concerts et les spectacles amusants et instructifs dans les écoles ont laissé la place à des défilés de mode, à des simulations de concert des Spice Girls ou à des spéculations boursières.

Ce contexte n'encourage pas à apprendre pour le plaisir, celui de lire, de penser librement et de connaître les autres, mais il contribue à rendre les enfants de plus en plus dociles, pour en faire, dans le meilleur des cas, des consommateurs avertis au lieu de citoyens actifs et exigeants. Comme le précise Omar Aktouf, « la pauvreté physique est aujourd'hui aggravée par une immense pauvreté morale et

spirituelle. C'est à un grave déficit de sens et de sacré que nos jeunes ont à faire face. L'être humain est à la fois spirituel et matériel, mais si le spirituel peut sauver le matériel, le matériel seul, lui, ne peut rien pour le spirituel. »

Ce livre est divisé en deux parties : la première consiste en une série de réflexions et de points de vue sur la question de l'éducation en général et de l'analphabétisme en particulier. Il nous paraît extrêmement important de comprendre le phénomène de l'analphabétisme dans son ensemble pour ne pas tomber dans le piège d'une recherche de techniques d'alphabétisation, isolée du contexte socio-économique. Nous tenterons de donner un sens aux éléments qui entourent ce phénomène.

Notre but ultime étant d'anéantir ce fléau social qu'est l'analphabétisme, dans la seconde partie de l'ouvrage, nous présenterons les réflexions de terrain de praticiens qui connaissent aussi bien le monde des analphabètes que les techniques d'alphabétisation.

Cet ouvrage n'a pas la prétention de cerner le problème de l'éducation et de l'analphabétisme dans son ensemble, mais plutôt de proposer des pistes de réflexions sur le sujet. Notre objectif est de continuer cette recherche à travers diverses activités et publications et nous espérons pouvoir compter sur la collaboration, les remarques et les critiques de toutes les personnes intéressées par ce sujet, aidant la Fondation québécoise pour l'alphabétisation dans sa démarche.



**PARTIE I**  
**RÉFLEXIONS**  
**GÉNÉRALES**



# DE L'INDIVIDU À LA PERSONNE OU LA MÉTAMORPHOSE PAR L'ÉDUCATION

*Albert Jacquard*

Lorsque je vais dans des lycées en France, de préférence dans des lycées de banlieues défavorisées, je pose souvent cette question aux élèves : « Pourquoi êtes-vous venus au lycée aujourd'hui ? » Les réponses sont très souvent les mêmes et toujours mauvaises. « Pour préparer le bac. » Je leur réponds :

« Vous n'avez rien à faire ici, allez-vous-en. Les examens sont des événements utiles aux professeurs pour vérifier qu'ils ont bien enseigné. Pour vous, de deux choses l'une : ou vous réussissez les problèmes qu'on vous pose, ou vous les ratez. Si vous les réussissez, vous avez perdu votre temps, et si vous les ratez, vous n'avez rien perdu, parce que vous avez eu l'occasion de vous rendre compte que vous n'aviez pas compris, et que vous alliez partir dans la vie en croyant que vous aviez compris.

– Pour préparer la vie active.

- Vous vous rendez compte, préparer la vie active, mais n'êtes-vous pas déjà en plein dedans ? Non, la vie ne doit pas être une succession de préparations, mais quelque chose qu'on arrive à dominer, à remplir.
- Pour nous insérer dans la société.
- Vous acceptez, à 15 ans, 20 ans, que la société soit faite de telle façon qu'il faille ramper, se faufiler, pour arriver à y pénétrer et puis tant pis pour ceux qui n'y arrivent pas. Mais la société est là pour accueillir tout le monde. Par conséquent, au lieu d'accepter de vous faufiler en marchant sur les pieds des copains pour entrer même s'il n'y a pas de place pour tous, rendez-vous compte que votre vrai devoir, ce n'est pas de l'accepter comme elle est, mais de la transformer. De toute façon elle sera différente, alors de deux choses l'une : ou vous attendez que ça se transforme, ou vous y participez.
- Pour accumuler du savoir.
- Mais réfléchissez, connaître la quatrième décimale de  $\pi$ , 3,141592, ça ne sert à personne, sauf aux mathématiciens. Par contre, ce qui est merveilleux dans ce nombre  $\pi$ , c'est le fait qu'on le retrouve aussi bien pour la surface d'un cercle que pour la longueur d'une circonférence, c'est un mystère extraordinaire et, du coup, une source de réflexion. Le savoir n'est pas une fin en soi, il est au service de mieux que lui-même. Ce qui compte, c'est une réflexion sur ce que nous sommes. C'est ça que vous venez apprendre à l'école, avec comme objectif de vous construire vous-même. »

## L'HOMME

« Je suis un homme fait de tous les hommes et qui les vaut tous et que vaut n'importe qui. »

*Les mots*, J.-P. Sartre

Au cours de ce siècle, une découverte a été faite, qui remet complètement en cause le découpage que nous faisons depuis toujours entre ce qui est inanimé et ce qui est vivant. En 1952, on a découvert une molécule, l'ADN, qui a le pouvoir de se dédoubler, de se reproduire, de faire un double d'elle-même et donc de jouer le jeu du temps créateur, en évitant parfois le jeu du temps destructeur, car quand un ADN est détruit, il a eu le temps de faire un double de lui-même. Par conséquent, il est potentiellement indestructible et va pouvoir

accumuler des pouvoirs. L'aventure de l'ADN s'est développée très peu de temps après la création de la Terre, il y a environ trois milliards et demi d'années, et elle a abouti à des objets fabriqués à partir de l'ADN, avec toutes les protéines qui se mettent autour, le fameux code génétique, etc., des objets qui vont être tellement complexes qu'ils vont avoir des pouvoirs étonnants, de tels pouvoirs qu'on les dit vivants. Être vivant veut donc dire être capable de digérer, de se reproduire, mais ce n'est pas le vivant qui se reproduit, c'est l'ADN. Une bactérie ne sait pas se reproduire, elle sait faire une bactérie qui a le même patrimoine génétique, mais elle n'est pas véritablement identique à celle d'avant. Donc ce qui compte, c'est d'oublier le concept de vie et de le remplacer par autre chose, par ce concept assez nouveau qui s'est beaucoup développé depuis quelques années, celui de complexité.

La complexité d'une structure, c'est le fait qu'elle est constituée de beaucoup d'éléments qui doivent être divers et avoir entre eux des rapports d'action, de réaction et d'interaction qui soient assez subtils et pas trop linéaires. Dès qu'un élément bouge, un autre bouge qui percute un troisième, des boucles se mettent en place et l'ensemble de ces boucles, de ces interactions, engendre des performances inattendues, et ce mécanisme de fabrication d'objets de plus en plus complexes est à l'œuvre depuis le big bang. Finalement, l'histoire du cosmos se résume à celle d'une transformation progressive à partir de la fameuse bouillie initiale – la purée sans grumeaux que nous décrit Hubert Reeves –, jusqu'au monde d'aujourd'hui, où il y a vraiment beaucoup de grumeaux dans la purée. La meilleure définition qu'on puisse faire de nous-mêmes est de se dire : « Je suis un grumeau dans la purée universelle. » Hubert Reeves dit ça beaucoup mieux : « Je suis une poussière d'étoile. » Me voilà donc ramené au niveau d'objet. Un caillou est fait avec des éléments que je trouve en moi et je suis fait avec des éléments que je trouve dans un caillou.

Au cours de cette longue histoire qui s'est accélérée sur la terre pour toutes sortes de raisons, il y a eu l'ADN qui a fait des protéines, puis sont arrivés des êtres de plus en plus riches, de plus en plus complexes. Cela s'est produit très lentement au début, parce qu'on avait affaire à des êtres unicellulaires qui savaient se dédoubler et qui ne faisaient pas beaucoup d'innovations. Mais il y a probablement un peu moins d'un milliard d'années, un mécanisme est apparu : des êtres n'ont pas pu se dédoubler et se sont mis à deux pour en faire un troisième. Par conséquent, nous avons deux sources, un père et une mère, et on est obligé de tirer au sort pour chacun des deux géniteurs la moitié de ce qu'ils transmettent et donc, on met dans notre jeu de la loterie, de l'alléatoire, de l'imprévisible et on fait du neuf à tous les coups.

En fait, la vérité de la procréation est qu'elle permet à chaque fois de faire n'importe quoi, ce qui a permis l'évolution.

Cette évolution, qui a abouti en particulier à nous, a été la proie de la sélection naturelle. On imagine trop facilement que cette sélection explique l'évolution, mais elle explique plutôt les phases de l'évolution lors desquelles il y a eu une lente amélioration, pas celles où se sont produits des bonds en avant. Voici un exemple d'un bond en avant qui a commencé par être une défaite, et non une victoire : l'aventure de l'*homo*, primate effroyablement raté qui avait toutes les malchances au départ, qui ne pouvait vivre dans les arbres, ses pattes arrière qui ne savaient pas agripper les branches l'en rendaient incapable. Il y a eu un jour des changements de climats qui ont donné des savanes où il a pu vivre, marcher, se développer. Un autre handicap effrayant était celui de son cerveau qui s'est mis à grandir. Au lieu d'avoir, comme un chimpanzé, un cerveau avec cinq ou six milliards de neurones, il en a eu 100 milliards – peut-être 300 à 400 milliards d'après les derniers décomptes –, et donc un gros crâne qui ne pouvait passer dans les petits bassins des mères. La solution trouvée a alors été de faire naître les enfants au bout de neuf mois, dans un état d'absence d'autonomie tellement épouvantable qu'il y a eu une hécatombe de bébés. Tout a donc mal commencé, mais ce gros cerveau est devenu une chance : il représente, à notre connaissance et à une exception près, l'objet le plus complexe qui soit. Plusieurs centaines de milliards de neurones reliés entre eux par dix mille connexions à partir de la puberté. Dix mille multiplié par 100 milliards, ça fait 10 puissance 15, un objet rempli d'éléments tous divers, nombreux, en interaction par les fameuses synapses. Donc, l'aventure de l'homme est tout simplement l'aboutissement d'un mouvement vers la complexité qui a commencé il y a 15 milliards d'années et qui a abouti localement au chef-d'œuvre de la complexité qu'est l'homme.

Avec mon cerveau, j'ai été capable de regarder le monde autrement et je me suis regardé autrement, j'ai compris que j'étais le résultat d'une évolution. Mais l'essentiel est que ce cerveau m'a servi à regarder l'autre autrement et à entrer en interconnexion avec lui. Par conséquent, en créant une interaction avec l'autre, j'ai mis en place un objet que la nature ne pouvait pas avoir prévu : l'ensemble de l'humanité. L'ensemble de l'humanité est un objet fait avec des protons, des neutrons, et qui est actuellement réparti en six milliards d'individus.

Si ces six milliards d'individus sont en interconnexion, capables de s'écouter, de se transmettre des projets, des angoisses, des sentiments, s'ils sont capables de transmettre à l'autre ce qu'ils ont de plus riche, les voilà en train

de fabriquer un objet dont ils sont un élément, et cet objet, en étant plus complexe que chacun d'eux, a des performances qu'aucun d'eux ne possède.

## « L'HUMANITUDE »

« Quand on sait écouter l'autre, on n'a plus un cerveau, mais on a le cerveau de tous les autres. »

Léonard de Vinci

Mon cerveau est dérisoire par rapport à la collection de cerveaux que je peux m'approprier, dont je peux bénéficier tout simplement en écoutant les autres. Ma plus grande richesse est ma capacité à participer à un objet plus riche que moi qui me transforme, car une structure globale dépend de ses éléments, mais ses éléments dépendent de la structure à laquelle ils appartiennent. Donc, me voici défini non plus comme un individu qui a été fait à partir de tel patrimoine génétique qui me permet de définir toutes mes caractéristiques, mais comme immergé à l'intérieur d'une collectivité capable de provoquer une métamorphose, me faisant passer de l'état d'individu fabriqué par la nature – qui n'est jamais qu'un amoncellement d'atomes, de cellules, d'organes – au statut de personne capable de se savoir être. Je suis devenu l'élément d'un ensemble qui me dépasse et qui a tout naturellement des pouvoirs que je n'ai pas. C'est comme le passage d'un proton à un noyau, d'un atome à une molécule, d'une molécule à une cellule. Il y a, chaque fois, apparition de fonctions totalement nouvelles.

Je suis en train de contredire Descartes qui a écrit que si l'on voulait comprendre ce qui se passait dans un être, il n'y avait qu'à le découper en petits morceaux, car plus c'est petit, plus on comprend. Ce cheminement de l'analyse est nécessaire, mais ce n'est que la moitié du chemin : une fois qu'on sait tout de ce qui me constitue, on ne peut pas expliquer ce que je suis, parce que je suis aussi l'élément de quelque chose dont je fais partie. Il faut donc aller en sens inverse aussi. Or, nous avons actuellement une société qui est entièrement d'accord avec l'analyse, mais qui oublie de faire le chemin inverse et qui, par conséquent, passe à côté de l'essentiel, ce que j'ai reçu de tous ceux que j'ai rencontrés.

Donc, ce qui fait la richesse d'un groupe humain, c'est le fait que les éléments qui le constituent soient en intercommunication.

La plus grande richesse des hommes, c'est leur capacité à communiquer.

Depuis quelques centaines de milliers d'années, moi, l'Homme, j'ai inventé le langage sous des quantités de formes. Je l'ai affiné et, peu à peu, j'ai été capable d'échanger, non seulement des informations, comme le font les animaux, mais aussi des émotions, des projets, d'imaginer la poésie, de faire comprendre à travers la musique, à travers le jeu des mots, plus que ce qu'il y a dans les mots.

Être un homme, c'est participer au jeu de la construction de cet objet supplémentaire, non prévu par la nature, fabriqué par les hommes, l'*humanité*. Pour y participer, il faut effectivement que je puisse écouter, répondre, être dans un jeu collectif. L'essentiel, c'est de participer au jeu de la construction de ce que j'ai proposé d'appeler l'*humanité*. Pour le faire, il faut être capable d'échanger, de rencontrer.

## L'ÉCHANGE

Ce n'est pas le savoir qui va être l'essentiel, mais la capacité d'ajouter, d'utiliser ce savoir pour rencontrer l'autre. Voilà une vision complètement autre de l'objectif du système éducatif, de l'objectif de l'alphabétisation – ce mot insiste un peu trop sur le savoir, il faut savoir qu'après  $a$  il y a  $b$ , qu'après  $b$  il y a  $c$  et on va comme ça jusqu'à  $x$ ,  $y$ ,  $z$ . Le but premier, au fond, est de déboucher sur des discussions, d'entrer, par exemple, dans des mathématiques qui deviennent floues. Prenons l'infini, les nombres  $1$ ,  $2$ ,  $3$ , *mille* continuent jusqu'à l'infini, et il y a aussi l'infini des points sur une droite. L'infini des points sur une droite est autrement plus grand, plus riche, que l'infini des nombres entiers. Monsieur Cantor a donné un nom à ces infinis, aleph 0, aleph 1, aleph 2, etc., jusqu'à l'infini des alephs. Mais y aurait-il un infini plus grand qu'aleph 0 et plus petit qu'aleph 1? Voilà une question à laquelle on aimerait une réponse. Malheureusement, on ne l'aura jamais, puisqu'on a démontré qu'on ne pourrait jamais démontrer qu'il y en a ou qu'il n'y en a pas. Ce qui est essentiel, c'est d'arriver à montrer aux élèves qu'ils comprennent tous, s'ils sont intéressés, si l'on arrive à leur montrer les mathématiques sous un jour plus amusant.

C'est peut-être la meilleure façon de présenter le rôle du système éducatif : l'endroit où l'on fait comprendre à chacun qu'il n'est pas un idiot. Or, c'est plutôt un endroit où l'on fait croire à la moitié d'entre eux, apparemment souvent plus, qu'ils sont des idiots. Tout le monde est fait pour devenir quelqu'un

et les études participent à la construction de la personne. Un être est fait de gènes qui ont mis en place des métabolismes, ont donné un groupe sanguin, une couleur de peau, etc., donc, un individu. Cet individu a, peu à peu, acquis une certaine personnalité, aidé par son environnement, et on peut espérer qu'un jour il deviendra une personne, une poussière d'étoile, mais pas n'importe laquelle, capable de dire « je », capable de se savoir être.

À notre connaissance, être capable de se savoir être ne peut s'obtenir que par l'échange, par la rencontre. Ce que tu vas devenir va être fonction de ce que tu rencontreras, de tout cet acquis. Nous voici maintenant devant la fameuse question de l'inné et de l'acquis.

À la naissance d'un être, son cerveau comporte tous ces neurones, mais presque pas de connexions. Or, ce qui fait que son cerveau fonctionne, ce sont les connexions qui se mettent en place après. Il se peut que, selon un certain patrimoine génétique, ces connexions soient plus ou moins nombreuses, mais l'important, c'est la façon dont il s'en sert. Entre sa naissance et, disons, l'âge du bac, chaque seconde, il mettra en place deux millions de connexions. Et ce qui se passe dans un cerveau n'est rien comparé à ce qui se passe dans l'ensemble des cerveaux qui l'entourent et avec lesquels il est en communication. C'est ça qu'il faut apprendre en classe.

Pour rencontrer les autres, il faut apprendre à communiquer, par la famille et par l'école. On peut dire que la création de l'école est le point de départ de la création de l'humanité. L'objectif fondamental de toute collectivité humaine doit être de permettre à tout enfant de participer à cette métamorphose et, par conséquent, de lui ouvrir l'école, qui est faite pour ça, pour construire des hommes, les aider à se construire eux-mêmes au contact des autres. Je proposerais de mettre sur le fronton de tous les lycées : « Nul n'entre ici s'il y vient pour préparer son bac. » Et sur le fronton des HEC : « Nul n'entre ici s'il n'y vient que pour devenir un ingénieur, un commerçant, un industriel performant. » La finalité est de devenir quelqu'un qui, s'il veut être enrichissant pour ceux qui l'entourent, ne devra pas avoir été préparé dans un moule.

Une école n'est pas un endroit où l'on vient se mettre dans un moule, elle a pour vocation de fabriquer des gens qui savent remettre en cause, comme l'ont fait tous ceux qui ont fait avancer la pensée humaine.

Je viens de rencontrer par hasard quelqu'un qui m'a appris des choses, un homme qui décore du béton en mettant dessus ce qu'il trouve par terre, des boîtes, des mégots, des gobelets. Il constitue des petits décors et, de temps en temps, il met

même des animaux morts, et les flics viennent enlever tout ça pour que ce soit propre. Mais c'est le béton qui n'est pas propre. Il m'a expliqué qu'il passait des heures et des heures à nettoyer les bords du Saint-Laurent, il y voit des animaux, rencontre des renards. Il introduit la nature dans la ville. Je ne sais pas s'il est alphabétisé et si je lui demandais la valeur de  $\pi$ , il n'irait sans doute pas plus loin que la première décimale. Mais quelle richesse... Je pense qu'il faut pouvoir dire à tous ceux qu'on rencontre, merci de m'enrichir.

## LA COMPÉTITION

On est en train de complètement se tromper, quand, par exemple, en France – le Québec a donné le mauvais exemple –, on ose publier, sous l'égide du ministère de l'Éducation nationale, le palmarès de tous les lycées et collèges. C'est effectivement basé sur des critères dont on a fait une moyenne, mais pour qu'il y ait une hiérarchie entre les lycées, il faut qu'on ait accepté de caractériser chaque lycée par un nombre, un seul, qui était la synthèse d'autres nombres, une synthèse nécessairement arbitraire. Comment peut-on oser caractériser un objet, une activité aussi multiforme que celle d'un lycée, par un nombre? Les Québécois avaient fait le même péché, ils avaient publié il y a quelques années la liste des cégeps. Je me souviens d'avoir été dans un cégep qui était tout à fait en bas de la liste. J'ai évoqué le fameux palmarès auprès des élèves, en leur disant que j'espérais qu'ils n'étaient pas trop traumatisés, et souhaité qu'ils montrent leur intelligence en marquant un mépris pour ce genre de catégorisation ridicule.

Un jour, en Afrique, j'allais me promener avec un garçon avec qui je travaillais depuis 15 jours et qui était très heureux, parce qu'il allait pouvoir épouser la fille qu'il aimait. Il avait attendu, parce qu'il lui fallait une vache pour donner au beau-père, vache qu'il avait eue pour sept chèvres, septième chèvre qu'il avait eue avec six poulets. Je lui ai aussitôt dit qu'une vache valait donc 42 poulets, et il a éclaté de rire : mon addition était ridicule, parce que j'avais « unidimensionalisé », j'avais mis sur la même échelle, des poulets, des vaches et des chèvres. Il m'a fait réfléchir beaucoup à cette erreur que nous commettons quand nous « unidimensionalisons ». « Désunidimensionalisons-nous » – on unidimensionalise chaque fois qu'on ne voit plus qu'un nombre en quelque chose, qu'un nombre en une performance, qu'un nombre en un résultat quelconque.

Nous sommes évidemment dans une société qui aime hiérarchiser, parce qu'elle est basée sur la compétition, la lutte des hommes les uns contre les autres ou des groupes les uns contre les autres.

Or la construction d'une personne ne peut venir que de sa rencontre des autres. Et la meilleure façon de ne pas rencontrer vraiment, c'est d'être en compétition. Par conséquent, la compétition est exactement à l'opposé de la finalité de l'espèce humaine.

C'est effectivement un moteur, mais qui est destructeur, qui aboutit nécessairement à la défaite de tous, car un jour viendra, où il y en aura un qui sera meilleur que moi. À quoi servent les batailles que je gagne quand la guerre est perdue d'avance ? Je passe mon temps à dire aux élèves, ne soyez pas compétitifs.

Il me semble qu'en cette fin de siècle, début de siècle, nous sommes à un moment où il est impossible de penser que demain ressemblera à aujourd'hui. Donc, il faut essayer de dessiner cette société mondiale qui, curieusement, se met en place en mondialisant les échanges de marchandises et en interdisant les échanges d'hommes, mondialisation qui commence aussi par les financiers, alors que pourtant la réalité est faite d'hommes. Par conséquent, cette société mondialisée doit être une société où j'aurai la chance de pouvoir regarder dans les yeux tous les hommes à part un, et quand je les rencontrerai ce ne sera pas pour être en lutte contre eux, mais pour leur demander de m'aider à devenir moi. On devrait apprendre aux élèves qu'ils ont la responsabilité de devenir des gens qui vont préparer une révolution, c'est-à-dire un changement d'état d'esprit, un regard autre et qu'il leur faut pour cela saisir toutes les occasions de dire non. Il me faut construire une société où chaque fois que je rencontre un autre, je suis heureux de cette occasion de rencontrer une source. Il va m'enrichir, surtout s'il n'est pas comme moi, s'il ne pense pas comme moi, donc toutes les différences vont être naturellement des occasions de joie qu'on va construire ensemble. Je m'aperçois qu'au contraire, la société à laquelle j'appartiens m'apprend à regarder l'autre comme un obstacle. On apprend ça aux enfants. C'est le pire crime que de dire à un enfant qu'il va en classe pour être le premier et l'emporter sur les autres, c'est un crime contre l'humanité. Il faut absolument lutter contre la compétition.

Les grandes découvertes ont-elles été faites par des gens compétitifs ? Léonard de Vinci s'amusait avec ses machines, certaines ne marchaient pas et d'autres marchaient. Galilée, au fond, ce qui l'intéressait, c'était de dire le contraire de ce qu'on avait toujours dit. Aristote avait dit qu'une grosse pierre tombait plus vite qu'une petite, parce que sa masse est plus grosse, qu'elle est plus attirée et qu'elle

descend plus vite. Pendant des siècles, on l'a répété. Et puis Galilée a affirmé qu'elles tombaient toutes à la même vitesse, et donc, à partir de ce moment-là, on s'est aperçu que ce qui était lié à la force ce n'était pas la vitesse, mais l'accélération. Newton put alors arriver et comprendre pourquoi les planètes tournaient autour du soleil. Il avait fallu un esprit frondeur qui avait fait descendre les billes le long d'un plan incliné ou qui avait lancé des cailloux du haut de la tour de Pise. Ce qui le motivait, c'était le goût de comprendre. Quant à Einstein, pendant six ou sept ans, il s'est battu contre la théorie des tenseurs à laquelle il ne comprenait rien. Il a mis deux ans pour la comprendre. Une fois comprise, il l'a enrichie et a abouti à la relativité générale. Il n'était en compétition contre personne, mais en lutte contre lui-même.

## L'ÉDUCATION SANS LA COMPÉTITION

Peut-on imaginer un système éducatif sans compétition ?

Être dans une société démocratique signifie que tout individu, membre du peuple, a le droit de s'exprimer et que sa voix compte. Pour cela, bien sûr, il faut qu'il soit capable de s'exprimer. C'est ce qu'il vient chercher à l'école.

Une société basée sur la compétition ne peut pas être démocratique, puisqu'elle est basée sur la lutte, et qu'alors il y a tous ceux qu'on n'écoute pas et que, progressivement, on met sur le bord de la route, ce sont les exclus, tous les *en-trop*. Une société qui laisse quelques élèves sur le bord doit se réformer. Remplaçons le mot « décrocheur » par « décroché », il y a une différence entre un voleur et un volé : le décrocheur a été décroché. Il y a peut-être mis du sien, mais c'était un enfant qu'on devait accrocher.

J'étais, il y a deux ou trois mois, dans une école, une maison des enfants à Namur en Belgique. Les enfants y viennent, ils y sont chez eux. Des professeurs y sont invités par les enfants et font tout ce qu'ils peuvent pour se mettre à leur service pour leur apprendre des choses. Naturellement, les enfants ont chassé tout ce qui pouvait ressembler à une « unidimensionalisation » ou à une compétition, il y a juste des annotations dans les marges de leur devoir, parce que mettre une note sur une copie, c'est la ramener à un nombre, or une copie, c'est multidimensionnel. Ramener une copie à une seule note, c'est trahir. Quand ils jouent au football, ils appliquent une règle africaine : dès qu'un joueur marque un but, il passe dans

l'équipe d'en face, par conséquent au bout de quelque temps, les deux équipes sont à égalité.

## UNE ÉDUCATION NOUVELLE POUR UNE SOCIÉTÉ NOUVELLE

Cette utopie va-t-elle pouvoir être mise en place? La terre actuelle est soumise à une humanité qui la détruit. Il nous faut faire un projet sérieux pour le monde de demain. Le problème est simple, comment vivre sur la terre à neuf milliards? Proposons une solution qui peut être calquée sur ce qu'on connaît. Il y a le communisme, qui finit par le totalitarisme. Il y a le capitalisme qui est à la base de l'appropriation, qui, tout naturellement, fait que les riches s'enrichissent et que les pauvres s'appauvrissent. Par conséquent, on aboutit à un mécanisme qui ne peut pas fonctionner. Certaines sociétés l'avaient prévu avec des remises à zéro de temps en temps, le plus bel exemple étant celui de la société juive. Elle avait prévu, il y a 3000 ans, des années jubilaires qui obligeaient les riches à se déposséder d'une grande partie de leur richesse tous les 50 ans. Aujourd'hui, le système coince. Comment si peu de gens pourraient-ils posséder les trois quarts de la fortune mondiale? Il faut inventer une autre méthode qui pourrait être dégagée du constat qu'aujourd'hui la terre, telle qu'on la connaît, peut supporter des individus comme vous et moi avec un certain niveau de vie, à condition qu'ils ne soient pas trop nombreux. Des calculs ont été faits, les résultats sont compris entre 500 millions et un milliard. Autrement dit, la réponse peut être de garder un milliard de gens qui ont tout, et tant pis pour les autres huit milliards.

L'autre solution, c'est l'égalité. Alors il faut nécessairement que les plus riches commencent à consommer moins, à coûter de moins en moins cher à la terre, et donc mettre en place un système de limitation, de diminution de leur consommation, en tout cas, des richesses non renouvelables de la planète.

Un homme est un individu qui devient une personne et pour cela, il a besoin des autres et donc de l'enseignement. Par conséquent, développons le système éducatif, faisons des sociétés dont l'obsession permanente soit de réussir le système éducatif qui nous permettra de nous construire. Il faut aussi lutter contre la maladie, faire reculer la mort, et donc, nous avons besoin d'un système sanitaire. Il faut aussi faire en sorte que les rapports entre les hommes soient plus ou moins

équilibrés, et donc il faut un système judiciaire. Mais tous ces systèmes coûtent cher. Dans le système communiste, on faisait tourner la planche à billets et on payait avec des billets qui ne servaient pas à grand-chose parce que, pendant ce temps-là, la production s'arrêtait, il n'y avait plus de production de richesses. Dans le système capitaliste, on sait produire, mais on ne sait pas répartir. Alors il doit y avoir une autre solution. On ne sait pas répartir, parce qu'on a fait de la loi du marché l'alpha et l'oméga du comportement d'une société. C'est la grande découverte du système libéral : les vendeurs sont égoïstes, ils veulent vendre le plus cher possible ; les acheteurs sont égoïstes, ils veulent acheter le moins cher possible. Et les ajustements que provoquent cet égoïsme aboutissent à un équilibre des prix qui est optimum pour tout le monde. C'est devenu faux, d'abord parce qu'il y a une limitation des ressources de la planète et, surtout, parce que les activités des hommes ont beaucoup changé depuis deux siècles. Il y a deux siècles, ces activités consistaient à produire des biens marchands, de la nourriture, des maisons. Et puis, il y avait aussi 2 ou 3 % de la population qui produisaient des biens dont on admettait, à l'époque, qu'ils n'étaient pas marchands, les biens produits par les membres du clergé, qui produisaient des soins, de l'éducation, mais qui surtout promettaient le salut éternel. Ils fournissaient donc une richesse qu'on admettait n'être pas marchandée. Quand ils ont voulu les marchander – le système des indulgences –, on a crié au scandale. Mais aujourd'hui, il n'y a pas que le clergé qui fabrique ces biens, il y a les systèmes sanitaire, scolaire, judiciaire. Quand une nation demande de l'argent pour soigner, elle se conduit comme le pape qui demandait des indulgences. De même, quand on demande à des parents de payer pour que leurs enfants soient éduqués, on se conduit comme les papes de l'époque. Tout est venu de l'idée qu'on a eue de prendre comme moteur de notre société la compétition qui nous oblige à nous battre.

Regardez les enfants, surtout ceux qui ont des problèmes, des handicaps. Ils savent que le véritable problème c'est soi-même et qu'il faut l'emporter sur soi, avec l'aide des autres. Voilà le véritable moteur, qui est présent chez tous les enfants. On le voit peut-être moins chez les bons élèves qui sont premiers, parce qu'ils sont considérés comme bons élèves et parce qu'ils ont appris la leçon et savent se battre contre les autres. Ce n'est pas eux que je vais voir, je vais dans des écoles où je rencontre des enfants qui m'enrichissent, parce qu'ils sont aux prises avec de vrais problèmes : arriver à se faire comprendre de leurs parents, savoir quelle place ils auront dans la société, vivre quand on est Noir entouré de Blancs, quand on n'a pas d'argent.

Il y a une mesure dont je rêve, c'est de réunir les meilleurs professeurs des meilleurs lycées et de les nommer professeurs des lycées de la grande banlieue. Tout le monde y gagnerait, les bons élèves, parce qu'ils n'ont pas besoin des bons professeurs, et les professeurs seraient les plus grands gagnants, ils auraient d'autres problèmes, on leur poserait d'autres questions : « Monsieur, peut-on devenir généticien quand on a un casier judiciaire ? » Deviens généticien ou astronome ou n'importe quoi, mais deviens quelqu'un.

Il me faut regarder chaque enfant comme une merveille à construire, et si elle ne se construit pas, c'est moi qui ai tort.

J'ai bien conscience qu'en proposant un système éducatif aussi différent, on propose une société aussi différente. Nous sommes actuellement six milliards d'hommes. Comment les neuf milliards d'hommes qui existeront quand les petits enfants auront mon âge, pourront-ils vivre comme vivent les hommes d'aujourd'hui? C'est physiquement, concrètement impossible. Par conséquent, ou bien on aura un monde où il y aura 500 millions de maîtres et huit milliards d'esclaves, ou bien on aura un peu d'égalité. Si on veut s'approcher de l'égalité, il va falloir tout changer dans cette société qui est devenue absolue. Alors autant essayer d'y participer. Suis-je optimiste? Je ne pense pas que ça s'arrangera tout seul. Suis-je pessimiste? J'espère que rien n'est perdu. Je suis volontariste, je veux que ça dépende de moi, de vous.



# UNE ÉCOLE AU SERVICE DE LA DÉMOCRATIE

*Charles Caouette*

Il est difficile d'aborder de façon logique ce problème très complexe de l'analphabétisme : c'est un problème multidimensionnel, qui rejoint tout le monde et nous dérange beaucoup. L'analphabétisme est en effet un phénomène grave au Québec, pays dit civilisé et avancé, avec un des plus hauts niveaux de qualité de vie selon certains. Nous nous trouvons devant un problème grave et inacceptable, parce qu'il est le symptôme de l'échec de l'ensemble de notre système d'éducation. Nous nous rassurons souvent en cherchant les causes du côté des individus moins doués, moins bien préparés, venant de milieux défavorisés, ayant moins de soutien des parents, moins intégrés dans un réseau social, etc. Nous avons développé, un peu malgré nous, une certaine « méritocratie » qui fait qu'on a l'impression que, si on a réussi, c'est parce qu'on a travaillé fort et que donc nous méritons notre succès. Nous avons alors beaucoup de sympathie, de compassion pour ceux qui

n'ont pas aussi bien réussi. En fait, ils nous auraient peut-être plutôt dérangés plus s'ils avaient eux aussi réussi, étant donné le système de sélection/ élimination.

Il faut aussi se demander si nous ne cherchons pas parfois à nous occuper des analphabètes, des défavorisés, un peu pour nous déculpabiliser des droits et des privilèges que nous avons et que nous tenons à maintenir : c'est notre façon d'être généreux que de souhaiter que les autres aient les mêmes richesses, les mêmes privilèges. Si nous parlions des chômeurs, par exemple, nous aborderions peut-être les choses sous un autre angle. Nous constaterions qu'une partie peut dépendre du chômeur et une autre de l'organisation du travail. Quand il est question des analphabètes, on a tendance à considérer que tout vient surtout des analphabètes eux-mêmes. Il est important de s'interroger sérieusement et le défi est maintenant de changer quelque chose dans notre manière d'être, notre manière de vivre et notre manière d'aborder l'analphabétisme.

## NOUS SOMMES TOUS ANALPHABÈTES

J'ai été analphabète moi-même, deux fois : de 0 à 6 ans et, plus récemment, quand je suis allé en Thaïlande, à Bangkok, où je n'avais aucun mode de référence. Je m'y suis senti humilié et même exploité. Je me souviens d'avoir montré une carte à un taxi, avec toutes sortes de dessins dessus, qui devait lui indiquer l'endroit où j'avais un rendez-vous. Il a fallu beaucoup, beaucoup de temps, assez pour que je voie la ville de l'intérieur, le moteur tournait et le taxi se promenait, le chauffeur parlait avec des amis, me disant que la route était bloquée. Finalement, on est arrivé quelque part. J'étais très content. Je paye et il me dit : « Je m'excuse, mais ce n'est pas ici. »

– Comment ça, ce n'est pas ici ?

– Mais non, c'est à un autre endroit que vous allez.

Et, justement, un autre taxi est là, souriant, prêt à me prendre.

– Je te passe un touriste. »

J'ai senti ce que c'était qu'être analphabète. Ce sentiment d'impuissance, ce sentiment d'être aliéné, d'être dominé et j'ai un peu mieux compris. Et je suis en train de le redevenir, parce que mon directeur de département, un homme très avant-gardiste, a décidé de nous faire parvenir toutes ses communications par

Internet. J'ai aussi un ordinateur portable, dont je n'ai pas eu le temps d'apprendre à me servir. Nous sommes tous des analphabètes, à plus ou moins long terme probablement, comme nous sommes tous en phase terminale à plus ou moins long terme aussi.

L'analphabétisme est-il un problème à comprendre ou à corriger? Comprendre la dynamique d'un problème ou le résoudre : deux attitudes complètement différentes au départ. Corriger signifierait agir sur des individus et sur des institutions, des institutions qui nous paient. L'ambiguïté est toujours là, parce que c'est payant de s'occuper des pauvres, c'est comme ça que beaucoup de gens gagnent leur vie. Peut-être que s'occuper des analphabètes peut aussi devenir une bonne source de revenus. Ils nous créent de l'emploi, on a alors une approche d'infirmière ou de quelqu'un qui veut aider les victimes, les supporter, être compatissant. Mais agit-on sur les systèmes? Essaie-t-on de faire en sorte qu'il y ait un peu moins d'analphabètes?

En fait, la nouveauté est là: il y a plus d'analphabètes actuellement dans le monde qu'il n'y en avait en 1888, parce qu'à cette époque les gens s'apprenaient mutuellement à lire et à écrire.

Il semble en fait que c'est devenu plus compliqué le jour où l'on a décidé de former des spécialistes qui montreraient à tout le monde à lire et à écrire de la même façon, en même temps, au même rythme.

Les analphabètes sont en effet les produits de l'école.

Autrefois, ils ne pouvaient pas aller à l'école, et aujourd'hui c'est l'école qui ne va pas pour eux. Il y a là un problème grave : si on se met à additionner tous ceux qui sont mis dans des classes spéciales, parce qu'ils ont toutes sortes de fonctionnements un peu différents, ou même tout simplement parce qu'ils bougent et si l'on donne du *Ritalin* à tout le monde sous prétexte que celui qui parle est dérangé par ceux qui réagissent, c'est assez inquiétant. Or, c'est un peu ce qui se passe dans nos écoles. Mais nous ne bougeons pas, tant que ce n'est pas notre enfant. Et quand c'est le nôtre, on se plaît à croire que le *Ritalin* est une sorte de vitamine de l'intelligence qui n'a pas d'effets secondaires. Voici un exemple : dans une même classe, il y avait neuf enfants qui prenaient du *Ritalin* – la secrétaire de l'école distribuait les pilules pour que tout le monde ait la sienne au bon moment. Il me semble qu'il aurait été plus économique de donner cette pilule au professeur qui était très fatigué parce que les enfants bougeaient, ce qui est bien compréhensible. Mais si on les laissait bouger, ils bougeraient moins. Alors, j'ai essayé d'en parler au directeur de l'école qui n'a pas réagi beaucoup au départ, j'ai donc insisté sur les

effets secondaires : les enfants qui dorment moins bien, qui mangent moins bien aussi. Il m'a dit alors qu'en tout cas, pour sa fille, c'était excellent. Elle avait de mal à se concentrer à l'école, étant la fille du directeur. Elle suivait des cours de musique où elle réussissait très bien et, quand elle était fatiguée, le *Ritalin* l'aidait à se concentrer. J'ai donc manqué mon coup.

19 % des enfants deviennent analphabètes, parce qu'on ne sait pas les attendre, on ne sait pas les rejoindre, on est trop pressé de les mesurer.

Et dès qu'ils ne suivent pas le rythme de l'enfant « normal », concept purement statistique, dès qu'ils sont un petit peu différents des autres, c'est un problème. On peut compter 19 % d'analphabètes, plus ou moins 20 % d'enfants dits inadaptés, c'est-à-dire qui ont des troubles d'apprentissage ou des troubles de comportement, – 40 % à Montréal, 32 à 35 % ailleurs, surtout chez les garçons qui décrochent –, 50 % à Montréal toujours, donc un sur deux, qui n'obtient pas son diplôme d'études secondaires. Cela commence vraiment à être inquiétant. 80 % ont d'eux-mêmes une image négative. Donc, même quand ils réussissent, ils finissent par croire qu'ils ont été chanceux ou encore que rien ne dit qu'ils vont maintenir leur 80 %, surtout lorsqu'ils se font dire qu'ils auraient pu faire mieux. Ils développent donc un sentiment d'insécurité, parce qu'ils sentent que tout va toujours dépendre du jugement de l'autre. Moi, par exemple, quand j'enseigne à mes étudiants de maîtrise ou de doctorat en psychologie, je suis sidéré de voir à quel point l'image qu'ils ont d'eux-mêmes est négative. Comment se fait-il que les gens n'apprennent pas à faire confiance en leurs ressources, qu'ils ne puissent pas croire que, s'ils ont réussi, c'est qu'ils étaient capables de réussir ?

## L'ÉCOLE DE LA PERFORMANCE

On peut bien sûr constater l'échec de l'école, mais le plus inquiétant en fait, c'est le succès de l'école. Les gens qui ont réussi à l'école ont l'impression que l'école était bonne, ils ne réalisent pas que c'est l'école qui a réussi avec eux. Plus les gens sont scolarisés, plus ils sont sécurisants. Ils peuvent avoir des privilèges et du pouvoir, parce qu'ils vont maintenir le *statu quo*, ils vont trouver que l'école était bonne pour eux et qu'elle devrait donc l'être pour tout le monde. L'école nous a organisés « comme il faut ». Elle nous a donné certaines ambitions, certaines tendances à la

compétition, à l'individualisme, certaines intolérances, qui s'accordent très bien à la société actuelle. C'est en partie pour cela qu'il est si difficile de réaliser des changements en éducation. Ceux qui auraient le pouvoir de le faire, donc ceux qui ont réussi dans la société, ne voient pas pourquoi il faudrait changer l'école puisque, pour eux, tout a marché ; et ceux qui n'ont pas réussi à l'école, les analphabètes, les décrocheurs, tous ceux qui sont mal dans leur peau, qui ne trouvent pas leur place, n'ont pas le pouvoir. Il est d'ailleurs assez rare qu'on les consulte. J'ai voulu le faire une fois, dans une école où j'ai proposé qu'on utilise les décrocheurs potentiels, avant qu'ils ne partent, pour améliorer la qualité de vie à l'école. Je m'étais dit qu'ils avaient peut-être quelque chose à dire, sur ce qui ne marchait pas, par exemple, et que peut-être ils auraient pu nous aider, nous faire des suggestions intéressantes. Je pensais qu'ils avaient certainement raison de se plaindre de l'anonymat, de regretter le manque de relations éducatives, le travail sous pression. J'ai donc essayé de sensibiliser les autres professeurs. Je leur ai suggéré de faire du groupe des décrocheurs potentiels, un groupe-ressource, un groupe qui nous aiderait, un peu comme des conseillers pédagogiques regroupés. L'idée a presque été retenue. Mais un des professeurs a déclaré qu'étant donné la compétition des autres écoles et parce que le secteur privé voulait se maintenir – mais, surtout, parce que les professeurs voulaient garder leur emploi –, il valait mieux s'occuper de nos doués, de nos surdoués, et augmenter nos performances, parce que c'était à partir de cela que les parents faisaient leurs choix. Et j'ai été vaincu : on a trouvé plus simple de se départir assez rapidement des décrocheurs et d'encourager la performance. Les parents dont on parle sont comme tous les autres : ils trouvent que les écoles vont bien mal, tout comme la société, mais qu'aussi longtemps qu'il n'y aura pas de société alternative, il vaut peut-être mieux laisser son enfant dans le système et l'encourager. J'aimerais faire comprendre qu'on est un petit peu complice de ce qui se passe. Mais il est bien difficile de faire la critique de l'école avec ceux qui ont réussi.

## L'UNIFORMISATION

Pourquoi des jeunes deviennent-ils analphabètes rapidement ? Il me semble que c'est à cause de notre pédagogie uniforme et uniformisante. Il est antidémocratique de traiter tout le monde de la même façon. Jamais il ne nous viendrait à l'idée

d'imposer le même costume de la même grandeur à tout le monde, puisqu'il y a des gens plus grands, plus gros, plus petits, plus minces. Pour l'école, on fonctionne différemment : il faut avoir six ans avant le 1<sup>er</sup> octobre, date très, très précise. Tout le monde commence en même temps. Mais on demande habituellement aux enfants de savoir compter jusqu'à 15, de connaître les couleurs, d'avoir fait de la pré-lecture, du pré-calcul, etc. Dans les milieux défavorisés, où il y a plus d'échecs scolaires, on va commencer à quatre ans pour rendre ces enfants comparables à l'enfant moyen des quartiers plus favorisés.

On essaie d'adapter l'enfant à l'école, mais ne serait-ce pas l'école qui devrait s'adapter à l'enfant, essayer de voir comment il s'est développé, ce qu'il a appris jusque-là, comment il a fait pour l'apprendre, et les structures cognitives qu'il a développées?

À partir de là, on pourrait peut-être lui apprendre, à sa manière, à lire, à écrire, à compter, selon ce qui fait sens pour lui. Notre pédagogie uniformisante est une négation des différences individuelles et collectives, et est antidémocratique.

C'est la même approche pour tout le monde : logique, verbale, adulte, qui convient à certains enfants de certaines familles, et qui convient moins à des enfants de milieux dans lesquels la parole sert beaucoup moins, parce que les gens utilisent d'autres modes de communication. Mais ils aiment autant leurs enfants et veulent autant qu'ils réussissent. C'est inacceptable, évidemment, de dire à un enfant de milieu défavorisé que s'il ne travaille pas fort, il va finir comme son père ou comme sa mère, en camisole sur le balcon avec sa caisse de bières vides. Il y a là un épouvantable manque de respect de la part des éducateurs qui ne viennent pas de ce milieu-là. Il y a eu quelques tentatives sur ce terrain : on a pris des jeunes de milieux défavorisés, on les a stimulés, encouragés, pour en faire les leaders du quartier, pour que tout aille mieux, mais ce fut l'échec : ils avaient été assimilés et voulaient que leurs enfants sortent du quartier au plus vite.

C'est le problème de l'intégration. Les immigrants et autres doivent être intégrés, respectés dans leur différence, ou assimilés. C'est un problème collectif qui nécessite une solution collective. Pour la trouver, les parents dont les enfants réussissent bien à l'école doivent s'inquiéter de leur enfant qui réussit – parce qu'on ne sait plus si c'est l'école qui réussit avec lui –, mais aussi de tous ceux qui ne réussissent pas, et surtout des normes imposées. On ne devrait pas laisser l'école décider que tous les enfants vont passer un premier test de lecture le 1<sup>er</sup> novembre et que si quelque chose ne marche pas, l'orthopédagogue intervient tout de suite. Si l'enfant regarde ailleurs, ne voit pas bien, n'entend pas bien, ou simplement n'a pas envie,

on va chercher le psychologue, le psychiatre, le neurologue, et déjà, sa vie est brisée. S'il voit tous les spécialistes commencer à s'inquiéter, tous les rendez-vous à l'hôpital, les gens en blouses blanches, les appareils partout, il doit se demander ce qui ne va pas chez lui, tout simplement parce qu'au mois de novembre, il n'a pas eu envie de lire la phrase « Émile a fumé la pipe de papa ». Ça ne l'intéressait pas, surtout s'il n'avait pas de papa, ni jamais vu une pipe et puis, il ne voyait pas qui était Émile, il ne le connaissait pas.

## LE BUT DE L'ENSEIGNEMENT

En fait, le problème est qu'il faut apprendre à lire pour lire. Personne n'a encore dit que c'était peut-être en lisant quelque chose d'intéressant qu'on devrait apprendre à lire. L'uniformité permet surtout de faire l'évaluation. C'est donc ce que l'école est devenue dans notre société industrielle, un lieu qui fait de la sélection/élimination parmi les enfants. Il faut, pour cela, qu'ils apprennent tous en même temps, qu'ils passent les mêmes examens en même temps. On peut alors les comparer et, par la même occasion, comparer les institutions, les mettre en rang, de sorte que tout le monde se sente potentiellement fautif, pressé de réussir. Lorsqu'on parle de performance, d'excellence, de réussite éducative, on se trompe : au lieu de dire que c'est l'école qui doit réussir, on dit que ce sont les enfants qui doivent réussir. Et là, l'objectif devient d'augmenter sa moyenne de 5 ou 6 % en français, en mathématiques, et d'obtenir son diplôme avec 68 au lieu de 62, ce qui, entre nous, ne change pas grand-chose. Il est fou de penser que si la moyenne monte, le « produit humain » aura plus d'allure. L'objectif de l'éducation devrait être que tous les enfants qui vont à l'école, qui apprennent à lire, qui apprennent à compter, aient du plaisir à le faire et gardent le goût de lire.

Les analphabètes sont ceux qui ont perdu le goût de lire à l'école, ceux que l'école a dégoûté de la lecture, parce que les textes n'avaient pas de sens, parce qu'il fallait qu'ils lisent vite, qu'ils lisent pour l'examen.

C'est là que les analphabètes et les décrocheurs sont créés. Il n'est pas normal que ce soit à l'école que les jeunes perdent le goût de l'école. L'objectif suprême de l'éducation doit rester de développer un être humain intelligent, responsable, capable de coopérer, de partager, de prendre des initiatives, d'être un peu autonome, moins individualiste, moins intolérant.

La première réforme majeure de l'éducation devrait être de protester violemment tout au début, au niveau de la maternelle, puis aux niveaux primaire, secondaire, collégial et universitaire. Il nous faut montrer que le système d'évaluation ne doit plus porter sur des performances, mais qu'il faut mesurer des compétences, les capacités de penser, de raisonner, d'écouter, de travailler en équipe, etc. Mais il va falloir aussi évaluer l'atteinte de l'objectif de l'éducation. On sait qu'il est très facile d'évaluer des performances, il y a des examens bêtes avec une seule réponse possible : a, b, c, d ou e, qui permettent de mettre les gens en rang et de défendre, en cas de contestation, que 78 est plus élevé que 72 puisque c'est mathématiquement exact. Mais on est sur la mauvaise route, on le sait. On n'en finit plus de discriminer, un 78 dans telle école ne vaut pas la même chose qu'un 78 dans une autre. À l'université, par exemple, on reçoit comme directive qu'il faut maintenant avoir 30 % de A (10 % de A+, 10 % de A, 10 % de A-), parce qu'il faut discriminer – et non plus évaluer ? Donc, dans une classe, il faut chercher à qui on va mettre le A. C'est épouvantable, l'objectif n'est-il pas que tout le monde réussisse ? Mais non, bien sûr, tout le monde ne doit pas faire de maîtrise, il n'y pas assez de place, tout le monde ne doit pas avoir de bourse. Nous voilà donc à ce point où l'on décide, dès la maternelle, qui va passer en première, qui va aller dans une classe d'attente, qui devrait avoir des cours de récupération. Et ce système est maintenu, parce que nous le voulons bien. Si nous sommes si résignés, c'est parce que nous l'avons appris à l'école, nous y avons appris à comprendre pourquoi les gens échouent. Les ulcères d'estomac au primaire ont quadruplé au cours des dernières années, de même que les troubles du sommeil et autres. On donne donc des cours de détente, des cours pour augmenter l'estime de soi. On commence à peine l'école, qu'on est déjà en train de nous réparer.

Les analphabètes ne peuvent pas décoder, ils ne comprennent pas, même s'ils répètent.

Et comme la plupart de nos évaluations sont basées sur la répétition de ce que le professeur a dit, on pense qu'ils aiment lire, qu'ils aiment ça et qu'ils vont être bons. Lorsqu'ils cessent de répéter, les problèmes commencent. Dans un de mes cours à l'université, il y avait une étudiante extraordinaire, Sonia, qui pouvait après un cours répéter tout ce qu'on avait dit, qui lisait une page et qui pouvait l'écrire mot à mot, tout le monde était admiratif et elle était très forte en classe, évidemment. Mais moi, je n'étais pas si impressionné. J'ai un tout petit appareil, qui s'appelle *Sony*, et il fait la même chose. Il répète mot à mot. Et un jour, j'ai décidé de lui donner une note. Il a eu 82 %, même s'il a tout répété, parce qu'à un moment

donné, j'ai dit une plaisanterie et il n'a pas ri. Il n'est pas sûr qu'il ait compris ce qui était sérieux, s'il n'a pas compris les blagues. Alors pourquoi 82? Objectivement, en écoutant ce qu'il disait, je trouvais ça très intelligent.

Pour moi, les vrais analphabètes sont ceux qui ne remettent rien en question, qui n'ont pas appris avant de penser, qui ne lisent pas entre les lignes, qui ne peuvent pas lire la réalité sociale actuelle, son drame, les risques accrus, et qui continuent à croire que par la compétition, l'émulation, la compétitivité mondiale, nous allons vers une richesse extraordinaire. Ils ne voient pas que tout ça va nous sauter à la figure, ni que le tiers-monde affecte les trois quarts du monde. Il est clair que nous devenons, malgré nous, solidaires interdépendants et que nous sommes toujours en train encore d'encourager uniquement l'individualisme et la compétition. Il nous faut dépasser les autres, même si nous ne sommes pas sur la bonne route.

À Saint-Ferdinand d'Halifax, deux patients d'un hôpital psychiatrique se sont sauvés. Ils couraient sur la voie ferrée, et un train arrivait, ils se sont donc mis à courir de plus en plus vite. Mais le train les rattrapait toujours, et l'un des deux dit à l'autre : « Sautons dans le bois. » L'autre lui répond : « Es-tu fou? On a assez de misère de même sur le beau chemin. » C'est ce qui se passe chaque fois que je veux faire des changements en éducation, en disant qu'on n'est pas sur la bonne route. Je me fais dire qu'on va améliorer, augmenter les programmes, développer des didactiques. Il faut remettre en question les valeurs qu'on transmet actuellement et qui marquent. L'école, aujourd'hui, fait bien son travail de sélection.

On peut mettre au niveau universitaire 9 % de la population, et comme par hasard, 9 % des élèves arrivent à l'université.

Chacun apprend à l'école qu'il y a un rang quelque part, et aussi à se résigner : certains sont plus brillants et d'autres moins. On enseigne la résignation, l'intolérance et, dès qu'un enfant est différent, on s'arrange pour l'envoyer dans une autre classe, une autre école. On ne veut pas qu'il retarde notre enfant, ni qu'il pose des questions, ni que la maîtresse soit obligée de s'occuper de lui en particulier. Il faut s'opposer aux devoirs, par exemple, qui sont supposés être là pour que les parents puissent suivre l'enfant, mais ils ne le suivent pas, ils l'enferment dans sa chambre, il ne peut plus téléphoner aux amis, ni jouer, ni écouter la radio et tout le monde se couche tendu, fatigué. On devrait plutôt donner les devoirs aux parents, leur donner le devoir d'être présents, en relation avec leur enfant au moins quinze minutes, une demi-heure par jour. Il vaut mieux oublier les devoirs, même s'il en aura plus tard, et se préoccuper du présent de l'enfant parce que l'avenir est inconnu et qu'on ne veut plus que les jeunes soient démotivés, qu'ils rentrent

écœurés, stressés, rageant contre leur patron, contre le métro, contre le boulot, en attendant la retraite. Il y a des programmes pour développer la motivation, or aujourd'hui à l'école, on exige plutôt que les absences soient motivées.

Sont aussi analphabètes, ceux qui sont inconscients des injustices sociales, de leurs propres privilèges et qui souhaitent naïvement que tous soient riches et favorisés comme eux. Et s'ajouteront bientôt ceux qui ne maîtrisent pas l'informatique et qui ne peuvent pas voyager sur Internet. Mais à force de passer ses journées sur Internet, on vit tellement de solitude qu'on finit par faire une dépression. Alors peut-être ne faut-il pas voir de solution magique dans tout ce qui s'appelle la communication mondiale, si l'on est incapable de parler à son voisin ou d'être en communication avec soi-même pendant un certain temps. On finit par passer à côté de soi, à côté de la vie, à côté de la méditation, à côté du cœur. Selon moi, l'éducation est un geste d'amour : il s'agit d'aider des jeunes qui ont reçu la vie dans un geste d'amour, on le suppose, et qui doivent apprendre par l'éducation à donner un sens à leur vie. Il s'agit d'entrer en relation avec un être humain en croissance qu'on veut aider à croître, parce qu'on se sent soi-même en croissance, en recherche de « plus être », de mieux être et de qualité de vie.

Nos analphabètes sont des gens blessés, parce qu'on n'a pas su entrer en relation avec eux, ni les aimer, ni utiliser leur façon à eux d'apprendre à se développer.

Ils perdent le goût de vivre, parce qu'on ne leur permet pas d'être eux-mêmes et de sentir ce qu'ils valent. Si on avait une pédagogie moins uniforme, on permettrait à des petits de manipuler et de comprendre en touchant des objets, en découvrant l'espace, la géométrie, les formes, les couleurs. Au fond, l'école n'a plus d'âme, plus de sens, de la maternelle à l'université, parce qu'on a voulu séparer les contenus de façon logique.

## GUÉRIR L'ÉCOLE

J'ai voulu comprendre la différence qu'il y avait entre ceux qui réussissent et ceux qui échouent. J'ai découvert que ceux qui réussissent sont ceux qui oublient après l'examen. Ceux qui échouent, c'est ceux qui oublient avant. Nos diplômes ne valent donc pas grand-chose, ils ne garantissent pas beaucoup de compétence. Pourquoi est-on si sévère pour ceux qui oublient un petit peu plus vite

que les autres ? On s'inquiète des analphabètes. Mais il faudrait s'inquiéter de ceux qui réussissent, parce qu'ils maintiennent le système. Ils apprennent à tricher, à séduire tel prof, à se passer les notes, etc. On est dans la tricherie institutionnelle et on se scandalise juste de ceux qui ne réussissent pas à lire ou qui ne veulent plus rien savoir du monde des intellectuels, et qui préfèrent s'éloigner que de se résigner. Les analphabètes représentent les symptômes d'une école qui est malade. Il faut les approcher avec un peu plus de respect, un peu plus d'amour, voir qu'ils sont souvent riches en créativité, en affection, en fantaisie, en poésie. Ils liront quand ils seront prêts, parce qu'on aura encouragé une intelligence capable de décoder et de comprendre, de réfléchir, de méditer. Il faut arrêter de donner purement une formation technique, comme si lire c'était simplement décoder. Il y a 22 ans, ma fille avait décidé de me lire un texte. Elle commence, elle me récite tout le texte, mais elle avait le livre à l'envers. Elle me récitait ça sur un seul ton, parce que tout le monde lisait en même temps en classe, c'était rentré dans sa tête comme une musique et elle avait l'impression qu'elle lisait.

On ne peut pas continuer à avoir 15-20 % de notre population, au Québec qui vit dans la marginalité, parce qu'ils n'ont pas pu être intégrés dans une école.

L'échec de l'école doit nous préoccuper, pas celui des enfants.

Actuellement, nous ne parvenons pas à développer le potentiel réel de tous les enfants, ni à les aider à simplement devenir quelqu'un, à croire qu'ils ont du potentiel, des ressources, ni à les convaincre qu'ils ont autant de raison de vivre que nous, autant de pouvoir. Il nous faut accepter que chacun soit heureux et réussisse à sa manière, et surtout arrêter de mettre les gens en rang. Alors, lorsque nous nous serons battus pour ne pas laisser classer nos enfants, même s'ils réussissent dans le système – refusez cela au nom de ceux qui échouent, pour ne pas que les nôtres deviennent conditionnés, manipulés par notre univers d'industrialisation –, nous serons sûrement fiers de nous retrouver pour parler de ce qui a changé.

## LA CATHÉDRALE

Voici une parabole qui résume et éclaire mon propos. C'est en 1196, il y a 800 ans exactement. L'humanité traverse une période très morose et sombre de son histoire. Les gens sont tristes et déprimés ; ils ont perdu le sens de la fête, le goût de

vivre, et même le goût de faire des enfants. À un moment donné, on décide de réagir et de donner un coup de barre. On cherche alors quel projet collectif pourrait redonner aux gens l'enthousiasme et le goût de vivre. Parmi les divers projets soumis, on en retient un, presque utopique, celui de construire une belle et immense cathédrale.

On se met tout de suite à l'œuvre, et on commence à faire des plans. Chacun apporte son idée et on a bientôt en main le plan d'une magnifique cathédrale. Il faut, toutefois, trouver un endroit pour la construire. Après avoir cherché un peu partout, on trouve un endroit magnifique, très plat, et qui permettra de voir de loin la cathédrale et ses magnifiques clochers orientés vers le ciel et le soleil. C'est à Chartres. Tout le monde déménage donc à Chartres. Mais en arrivant là, on découvre qu'il n'y a pas de pierres pour construire la cathédrale. On se met alors à la recherche de carrières et on en découvre deux, l'une au sud, l'autre au nord.

Au sud, le travail débute rapidement. Chacun commence à creuser, à dégager et à tailler des pierres. Le travail progresse déjà bien, mais un beau jour, des travailleurs se plaignent : ils trouvent dérangeant et dangereux que les enfants circulent un peu partout dans la carrière. On s'organise donc pour éloigner les enfants. Un peu plus tard, d'autres travailleurs se plaignent des adolescents, ces jeunes blancs-becs qui essaient toujours de s'y prendre autrement à tout bout de champ, et, surtout, qui à tout propos remettent en question ce projet de cathédrale, cette cathédrale qu'ils ne verront peut-être même pas de leur vivant, puisque dans ce temps-là, cela prenait de 50 à 60 ans pour construire une cathédrale. On éloigne donc aussi les adolescents et on leur fait apprendre des choses par cœur. Pourtant, le travail continue d'aller bon train et les pierres taillées s'accumulent. Mais, à un moment donné, des travailleurs rapides, efficaces et ambitieux, commencent à se plaindre des personnes âgées qui, certes, font tout leur possible et travaillent bien, mais qui retardent le rythme du travail, certains écorchent les pierres, se blessent et, surtout, bavardent beaucoup trop en travaillant et n'en finissent pas de raconter comment on taillait la pierre autrefois. On éloigne donc aussi les personnes âgées. Le travail progresse toujours quand même et chacun travaille de plus en plus fort. Mais, un jour, advient ce qu'on pouvait aisément soupçonner : dans un coin, à l'écart, certains hommes commencent à se plaindre aussi des femmes, dont certaines ne travaillent pas assez vite, d'autres sont maladroitement et, en fait, on n'aime pas les voir circuler, surtout d'une manière qui dérange beaucoup de travailleurs. Donc, on finit par se convaincre que les hommes seraient plus concentrés sur leur tâche s'il n'y avait pas de femmes autour. On demande donc

aux femmes de s'éloigner et d'aller plutôt s'occuper des enfants, des adolescents et des personnes âgées. Mais pas d'elles-mêmes, évidemment. Le travail continue et progresse toujours. Et lorsqu'on demande à ces gens ce qu'ils font dans la vie, ils répondent : « Nous taillons la pierre et c'est ainsi que nous gagnons notre vie, notre pain et celui de la famille. Et sachez que tailler la pierre est un dur métier. » Cela se passe tout à fait différemment dans la carrière du Nord. C'est le village tout entier qui travaille ensemble à construire la cathédrale. Parmi les gens qui taillent la pierre, il y a les enfants qui circulent, qui travaillent un peu mais qui s'amuse surtout à chanter, danser et rire et même à jouer des tours. Ceux qui travaillent fort et dur aiment bien voir autour d'eux tous ces enfants qui grandissent et qu'ils reconnaissent bien. C'est en grande partie pour eux d'ailleurs qu'ils construisent cette cathédrale qu'eux-mêmes ne verront peut-être jamais. On aime aussi voir les adolescents travailler, chercher de nouvelles façons de faire et, même, critiquer et remettre tout en question. On sait que c'est un peu leur façon à eux de découvrir le sens de ce projet collectif et de se l'approprier. Quant aux personnes âgées, elles sont là, tous les jours, fidèles au poste et travaillant le mieux possible. Certaines travaillent à tailler leur pierre, elles le font avec amour et y mettent tant de soin que leurs pierres sont belles comme des « pains de ménage ». On pourrait presque reconnaître qui les a taillées. D'autres ont commencé à travailler le bois, à préparer ce bois qui servira à construire l'autel, les bancs, la balustrade, la chaire et même les confessionnaux. Les femmes aussi travaillent avec tout le monde. Plusieurs taillent la pierre et le font avec soin et ardeur. D'autres travaillent aux boiseries. D'autres, enfin, commencent à créer les vitraux, les merveilleux vitraux de Chartres et cette extraordinaire Rose du Sud. Et quand on demande à ces gens ce qu'ils font, ils répondent tous : « Nous construisons de la beauté. Et c'est ce qui donne un sens à notre vie. » Ils travaillent à cette cathédrale, parce qu'ils y croient profondément, d'autant plus que justement ils y travaillent.

Mais ce que vous ne savez pas et qui va, peut-être, vous surprendre, c'est qu'il y a, déjà à cette époque, des journées pédagogiques.

Dans la carrière du Sud, on fait venir des spécialistes, deux sortes de spécialistes. Il y a d'abord des spécialistes dans la taille de la pierre qui se préoccupent surtout de technique et de productivité. Ainsi, ils montrent aux travailleurs qu'en partageant autrement les tâches, en faisant chacun une partie du travail, selon leurs habiletés spécifiques, ils peuvent tailler plus de pierres. C'est d'ailleurs ce qui se produit, on commence à « tayloriser » le travail. Les pierres plus nombreuses se ressemblent de plus en plus, pâles, grisâtres, comme des briques. Et comme chacun n'a fait

qu'une partie du travail, il ne se reconnaît pas dans les pierres, ce ne sont plus ses pierres, à lui, ce n'est même plus sa cathédrale, comme autrefois. Et puis, il y a les spécialistes de la gestion des ressources humaines. Ceux-ci observent que certains travailleurs sont plus efficaces et productifs que d'autres. Ils pensent alors que si l'on récompense ces travailleurs en leur donnant des bonus, on pourra stimuler l'ensemble des travailleurs à produire davantage. Et effectivement les gens travaillent de plus en plus vite. Mais c'est tout le climat qui a changé. Les gens sont devenus individualistes, compétitifs et stressés. Ce n'est plus agréable de travailler ensemble. Il y a des tensions, de l'intolérance, et bien des chicanes, et même de la tricherie : des pierres disparaissaient la nuit...

C'est tout autrement que cela se passe dans la carrière du Nord. Lorsqu'il y a des journées pédagogiques, c'est la fête pour tout le village. On profite de ces journées non pas pour se perfectionner, mais pour se ressourcer. C'est ainsi qu'à cette occasion tout le village part en excursion. Tout le monde, les hommes et les femmes, les enfants, adolescents et personnes âgées, se rend à Chartres. À Chartres, il n'y a encore rien, sinon des herbes et quelques arbustes. Mais c'est là que les gens viennent voir cette belle cathédrale qu'ils portent dans le cœur. Et cela leur fait du bien de retrouver le sens de ce travail qu'ils font tous les jours. Ils aiment voir, dans leur tête, ces gens qui viendront, un jour, prier et méditer dans la cathédrale, qui viendront y trouver silence et paix, entourés de beauté. C'est pour tous ces gens qu'ils ne connaissent pas qu'ils travaillent, ces gens que, pourtant, ils aiment déjà. Et le soir, ils se réunissent autour d'un feu de camp. Des poètes et rêveurs leur font entendre déjà la magnifique et extraordinaire musique qui serait composée, 500 ou 600 ans plus tard, par Bach et Mozart. Il y a un morceau que les gens aimaient tout particulièrement entendre, le *Laudate dominum* de Mozart.

Et je pense qu'il faut réécouter ce morceau, non pas en pensant à la cathédrale qu'on est en train de construire, mais en pensant à la société qu'on a pour mandat de construire. Faire de chaque jeune, de chaque analphabète, de chacun de ceux qui savent lire mais qui ne comprennent pas toujours, faire de chacun de nous des pierres de plus en plus belles, faire une belle société, plus saine, plus harmonieuse, plus conviviale.

Il m'arrive parfois de rentrer chez moi le soir, fatigué, et un peu déprimé aussi, parce que les changements sont urgents, demandent beaucoup de temps, sont très difficiles à réaliser. J'écoute alors le *Laudate dominum* et je me demande : « Y a-t-il vraiment une cathédrale à Chartres ? »

# ÊTRE ANALPHABÈTE AUJOURD'HUI OU L'INCAPACITÉ DE DONNER DU SENS

*Alain Chanlat*

*La vida leda a quada uno todo pero quasi todo lo ignora. (La vie, on la donne à chacun, mais presque tous l'ignorent.)*

Borges.

Sans alphabétisation, au sens profond du terme, il n'y a pas d'être humain digne de ce nom.

## L'ÊTRE HUMAIN

Il me faut d'abord éclaircir un certain nombre de présupposés philosophiques qui soutiennent les positions que je prends. Tout d'abord la finalité de l'être humain,

de l'espèce humaine. Nous nous distinguons des animaux par le cerveau, par la parole, par la main, et le par fait d'être bipède. Beaucoup d'animaux ont des cerveaux, les mammifères supérieurs et les primates ont des cerveaux très développés, mais le cortex est ce qui nous est propre, cette partie où les neurones se parlent entre eux de bien des choses. Donc, ce que nous avons à faire pour accomplir notre finalité, c'est de les faire se parler le plus possible entre eux. Et nous ne pouvons le faire que si nous éduquons nos capacités manuelles et nos activités intellectuelles. N'oublions jamais que la main est un organe néocortical. Quand je fais travailler ma main, je fais travailler mon néocortex.

## L'ÉVOLUTION

Le deuxième point, c'est l'évolution historique. L'humanité a vécu l'essentiel de son histoire dans l'oralité. L'écriture n'est arrivée que très récemment. Et encore aujourd'hui une grande partie du monde vit dans l'oralité. C'est donc dans ces sociétés orales que les gens ont développé de très grandes compétences dans les relations interpersonnelles. On ne peut pas être un analphabète des relations interpersonnelles quand on vit dans une société orale. Ensuite est arrivée l'écriture et là, une séparation s'est faite entre ceux qui possédaient l'écriture et ceux qui restaient au niveau oral. Donc, les scribes, les clercs, ont commencé à avoir des privilèges, attachés au fait qu'ils maîtrisaient l'écriture et qu'ils avaient évidemment un accès à la connaissance. Les prêtres également, en particulier dans les sociétés « du livre », comme on dit, où le livre, la révélation était écrite et donc, ceux qui avaient accès à cette révélation par l'écriture avaient un pouvoir sur les autres. Arrive alors l'époque de l'imprimerie. Celle-ci permet une démultiplication et, au fond, une démocratisation qui met du temps, mais qui devrait suivre la diffusion que permet l'imprimerie. Nous vivons actuellement un changement de société qui a essentiellement commencé avec les technologies de l'information. Tout est en train de changer, en particulier avec la numérisation qui permet d'intégrer l'écriture, le son, l'image et d'arriver au fameux multimédia et à la diffusion, à l'échelle planétaire, de ces informations sonores, visuelles et écrites. Quels sont donc les traits de l'analphabétisme aujourd'hui dans notre contexte, notre époque, et en particulier en Occident, à l'origine de cette diffusion, de cette démultiplication, de cette explosion de l'information ?

## L'ANALPHABÉTISME AUJOURD'HUI

Il y a deux sortes d'analphabétisme associés à notre époque : celui du sens et celui des relations interpersonnelles. Nous sommes bombardés d'informations qui viennent de différents niveaux, qui sont agencées par différentes personnes, et nous avons du mal à nous y retrouver. Nous recevons des informations en provenance de tous les coins du monde, et souvent des informations qui ne sont pas particulièrement agréables à regarder ou même à écouter. On se demande continuellement si l'espèce humaine n'est pas en voie de dégénérescence complète.

### Analphabètes du sens

Dernièrement, lors d'un séminaire, j'avais à traiter des grands changements qui se sont produits au cours des 30 dernières années. Je me trouvais devant des cadres d'entreprises qui ne lisent pas beaucoup, étant très accaparés par différentes activités et soumis à des exigences de rendement et de performance. En une demi-heure, ils m'ont donné tous les grands changements. Mais en vrac. Et tout cela ne voulait rien dire sans lien, sans un sens qui serait plus que l'information, de l'information mise en contexte. Si je parle d'analphabétisme, mais que vous ne comprenez pas le contexte dans lequel je suis, vous entendez simplement « ne pas savoir lire et écrire ». Mais si vous prenez en compte le contexte dans lequel je parle, vous avez alors une autre possibilité de sens. Nous nous trouvons aux prises avec à un problème majeur : le découpage intellectuel est un découpage vertical. Les cadres dont je parle plus haut, qui sont de super-techniciens à la pointe de la technologie, sont des analphabètes du sens. Il nous faut essayer de vacciner contre l'imbécillité.

Nous voyons le cerveau, cette magnifique machine, ce magnifique instrument pour connaître et se connaître, réduit à n'être utilisé que pour faire quelques opérations hautement spécialisées, en n'étant plus capable de relier l'opération avec ce qu'elle signifie, ni avec ce qui se passe à côté.

Il faut s'interroger sur l'essence de ce qu'on étudie. Nous devons tout d'abord prendre en compte la notion de contexte, l'importance des comparaisons, parce que si vous étudiez une société, vous devez savoir quelle en est l'essence. L'anthropologie nous le dit très bien. Il ne peut y avoir de société humaine véritable s'il n'y a pas intégration entre les institutions économiques, sociales, politiques et celles qui ont pour objectif de légitimer, de donner les valeurs qui correspondent à la mission de chacune de ces institutions sociales, économiques et politiques. L'une des spécificités de la société occidentale, en ce moment, c'est que l'économique s'est désencastré du social, du politique et du culturel, et que toutes les autres

sphères lui sont devenues subordonnées. Nous sommes même à un point où la finance s'émancipe de l'économique ! On ne parle même plus d'économie réelle, mais de finance, finance qui n'est, en ce moment, rien d'autre que des jeux d'écriture.

Il faut donc, pour pouvoir s'en sortir, comprendre ce qu'est une société et être capable de la comparer dans le temps. Nous pouvons comprendre toutes les informations qui nous arrivent si nous sommes capables de les restituer par rapport à une évolution à l'échelle occidentale, mais aussi à l'échelle de notre société particulière. Et nous ne comprendrons qui nous sommes que si nous comprenons que nous pouvons nous comparer aux sociétés qui sont différentes des nôtres.

Lors de mon séminaire, j'ai ensuite demandé : « Certains pays, la Chine, l'Inde pèsent lourd sur la planète en ce moment. Que savez-vous de la Chine ? Que savez-vous de l'Inde ? » Pour l'Inde, ils m'ont parlé de mère Thérèse, de Calcutta, de la démocratie la plus populeuse – il y avait eu des articles sur les élections en Inde. Mais comment peut-on comprendre ce qui est écrit sur l'Inde, si l'on ne connaît pas sa structure sociale, le système des castes, la religion hindouiste qui justifie tout ça ! Pour moi, c'est ce qui définit les analphabètes, et ce n'est pas une fatalité. On pourrait, si les médias s'y prenaient un peu autrement, si dans les écoles on avait une pensée plus interdisciplinaire, plus en mesure de nous apprendre à « faire des liens », très bien être un peu moins analphabète.

#### **Analphabètes des relations interpersonnelles**

Quant au second élément, l'analphabétisme des relations interpersonnelles, il nous guette et il est historique. Dans les sociétés communautaires, où le groupe domine par obligation de la multiplication des contacts les uns avec les autres, le rapport être humain à être humain domine et il faut donc être très alphabétisé là-dessus. Un analphabète des relations interpersonnelles, dans une société communautaire, ne va pas très loin. Comment sommes-nous devenus des analphabètes des relations interpersonnelles ? Je sors de mon appartement, je prends l'ascenseur et quelqu'un y entre à l'étage en-dessous. Il entre comme si je n'étais pas là et appuie sur le bouton pour descendre. Un peu plus tard, je prends ma voiture, celle qui est devant moi est vraiment au milieu de la rue, à cheval sur deux bandes. Je donne un tout petit coup de klaxon, et son conducteur me fait un bras d'honneur. Tout cela vient, non pas de l'invention de l'imprimerie, mais de l'invention du « je ». Je-me-moi !

Dans notre société, les valeurs ont été inversées: le rapport hommes-choses est devenu supérieur au rapport hommes-hommes. Les relations interpersonnelles sont pourtant inscrites dans la définition de l'être humain.

D'ailleurs, Donald Winnicott, pédiatre britannique, se plaisait à dire, à la fin de sa vie, qu'il avait vu 40 000 bébés. Et un jour, il se fit demander ce qu'était un bébé. Il répondit : « Un bébé, ça n'existe pas ! » Il n'avait en effet jamais vu un bébé tout seul. Et en effet la condition humaine, c'est cela : quand on naît, on a besoin des autres, et en particulier de certains autres, pendant une époque qui est très importante, on a besoin des autres pour *être*. Donc, lorsque je me conduis avec violence dans mes rapports avec les autres, je les détruis. Et je me détruis en même temps, puisque j'ai besoin d'eux pour grandir. Je ne peux pas grandir seul.

Dans les sociétés « primitives », c'est le drame, parce qu'il ne peut y avoir de « je ». Il n'y a que du « nous ». On est alors super-alphabétisé dans les relations interpersonnelles, on passe des heures et des heures en relation, et des heures et des heures, au fond, à ne rien dire d'autre que son existence et que « c'est chouette d'être là ». Tous ceux qui ont pu côtoyer ou vivre à l'intérieur de sociétés un tant soit peu communautaires savent ce que je veux dire. Moi, au bout de quelque temps, je trouve cela irrespirable, parce que je suis un bon occidental. J'ai besoin d'autres « je » pour exister, et je n'ai pas envie de me fondre dans le « nous ».

## LA COMMUNICATION

Finalement, je mentionnerai le savoir accumulé sur le sens profond de la parole. Derrière cette parole que nous échangeons, il y a plus que de la transmission d'informations, il y a le fait de « faire exister l'autre » et, par conséquent, de « nous faire exister ». Nous devons pour cela maîtriser de nombreux mécanismes, en particulier ceux du « savoir-vivre », pour nous empêcher de détruire, d'agresser et de faire violence aux autres. Donc, il nous faut lutter contre cette incompréhension de ce qui nous arrive et celle du sens profond des relations entre nous.

## LE MÉTIER

Nous devons aussi, dans un autre ordre d'idées, repenser la notion de métier, le métier au sens de compagnonnage. Quand vous avez un problème, au lieu d'y penser tout seul, cherchez autour de vous ceux qui ont eu le même problème et qui l'ont mis au cœur de leurs interrogations. Le métier n'est pas seulement un ensemble de capacités qui nous permettent de réaliser des choses spectaculaires et belles selon les canons de la profession, c'est aussi un engagement personnel. Un artisan, au sens profond du terme, est quelqu'un qui a décidé de faire corps avec l'activité qu'il a choisie. Il va être enseignant, docteur, chercheur ou plombier dans l'âme. Donc quelqu'un qui, dans son identité, a décidé de se définir par rapport à ce qu'il fait. Mais son métier, il ne peut l'acquérir tout seul. Dans la notion de métier, dans celle de compagnonnage, il y a des gens qui sont des modèles et qui enseignent comment donner de l'information, donner du sens supplémentaire à l'information. En fait, nous avons trop souvent une vision très technique de la profession ou du métier comme une carte de compétences. Si vous avez accumulé un certain nombre d'heures, de cours et de stages pratiques, on vous donne le droit d'être plombier, ce qui ne veut pas dire que vous êtes un plombier dans l'âme, ni que vous avez le sens de ce qu'est la plomberie par rapport aux autres métiers, ou de ce que représente la plomberie dans la société. Mais si vous avez eu la chance de rencontrer des compagnons, des artisans compagnons, vous avez compris qu'ils dépassent toutes ces dimensions.

Il n'y a pas d'alphabétisation sans maître.

## CONCLUSION

Nous entrons dans la société de la connaissance. Dans celle-ci, l'individu qui n'est pas alphabétisé *dans tous les sens du terme* n'a pas beaucoup de chance. Le rôle de l'instruction et de l'éducation va donc être plus important que jamais puisque, dans la connaissance, on crée en relation : les individus se mettent en relation et créent grâce à leurs ajustements mutuels, ils ont donc intérêt à savoir se traiter correctement les uns les autres.

Pour Socrate, il y avait deux sortes d'ignorance. La première était d'ignorer les connaissances qu'on devrait avoir, mais il ne la considérait pas comme bien

importante, parce que toute personne qui veut combler ce déficit de connaissances peut le combler. Il mettait, par contre, beaucoup l'accent sur la seconde ignorance. Une ignorance d'analphabétisme profond, quasiment incurable : ignorer qu'on ignore.



# GÉRER L'INCOMPÉTENCE DANS UNE ÉCONOMIE MONDIALISÉE

*Gérard Verna*

L'incompétence de très nombreux travailleurs dans le monde, conséquence directe de leur manque de formation professionnelle et civique, est une donnée parmi d'autres que les entreprises d'aujourd'hui ont appris à gérer le plus stratégiquement possible, au même titre que la compétence.

## L'ÉTAT DU MONDE

**Un monde bipolaire**

En ce qui a trait aux États, l'ancienne classification en trois mondes – le capitaliste, le communiste et le reste – a fait place à la confrontation entre des riches

– plutôt au Nord et plutôt démocrates, du moins en apparence – et des pauvres – plutôt au Sud et moins soucieux des apparences.

En ce qui concerne les personnes, le « rêve américain », version capitaliste de la société sans classes du modèle marxiste, a fait long feu partout, y compris dans son propre bureau qui se « tiers-mondise » de façon accélérée. La classe moyenne qui devait tout conquérir est partout numériquement en repli au profit de deux autres groupes de population : les riches, de plus en plus riches, et les pauvres, de plus en plus pauvres.

Le problème des pays pauvres : « Le cercle vicieux de la misère »

Le schéma <sup>1</sup> souligne la nature systémique de la situation. Il montre qu'il est difficile d'isoler et de traiter un seul aspect du problème. Lutter contre la pauvreté dans un pays donné sous-entend qu'il faille simultanément changer le système politico-économique mondial, alphabétiser les populations, changer le système politique local, tenir compte de la culture et des données naturelles, etc.

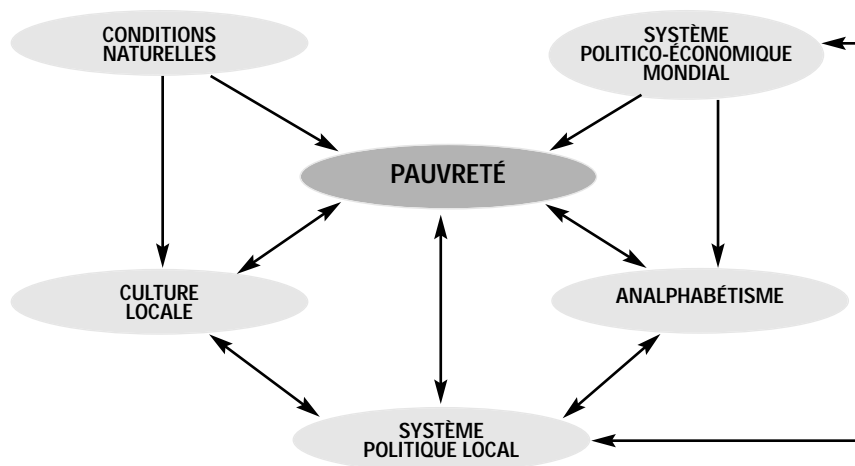


Schéma 1 : le cercle vicieux de la misère

En d'autres termes, chaque pays respecte un équilibre qui lui est propre et la modification de l'un des facteurs entraîne presque toujours un déséquilibre de l'ensemble. Cela explique peut-être pourquoi peu de choses sont faites contre l'analphabétisme dans des pays où l'on constate souvent de nombreux manquements au respect des droits humains en général.

<sup>1</sup> Verna, G. (1989), *Tiers-Monde exporter et réaliser des projets*, Québec, Fischer Presses.

### Le problème des gens pauvres : l'incompétence

Le fait d'être une personne pauvre se traduit presque toujours par diverses formes d'incompétence.

Nous employons ce terme dans son sens complet, c'est-à-dire l'incapacité à décider ou à faire quelque chose. C'est le contraire de la compétence, mot qui vient du vieux verbe français « compéter » – du latin *competere* – signifiant « appartenir ». Le rapport entre misère et incompétence est donc sémantiquement très significatif.

## LA GESTION STRATÉGIQUE

### La réflexion stratégique des entreprises

La gestion stratégique d'une entreprise est l'ensemble des décisions prises pour s'assurer le meilleur avenir possible et faire fructifier au mieux les capitaux que ses actionnaires y ont investis. Ces décisions ont le plus souvent un horizon assez lointain et peuvent avoir, à court terme, des conséquences gênantes. C'est le rôle des dirigeants de s'en accommoder et de faire en sorte que les entreprises traversent sans coup férir ces passages difficiles. Les environnements d'affaires étaient beaucoup plus stables autrefois et permettaient aux entreprises de mieux « lisser » les effets de certaines décisions stratégiques en en allongeant la période de mise en œuvre. Mais les choses se sont accélérées et l'horizon des entreprises semble s'être considérablement rapproché. Elles ont donc de moins en moins de temps pour amortir les effets de décisions qui, sous l'effet d'autres influences, se sont de leur côté singulièrement radicalisées. Tous les éléments se mettent donc en place pour une crise.

Le bilan stratégique interne d'une entreprise consiste, une fois sa mission et ses valeurs clairement définies, à évaluer ses forces et ses faiblesses pour déterminer la meilleure façon de valoriser les premières, tout en se prémunissant des secondes. L'objectif est la recherche « d'avantages compétitifs » – atout, savoir-faire, habileté, trésor, alliance, information inédite – donc tout ce qui peut lui donner une avance, même faible, même provisoire, sur les concurrents.

Le bilan stratégique externe de l'entreprise consiste à évaluer les ouvertures et les menaces que présente pour elle son environnement. La mondialisation de l'économie se traduit très simplement par le fait que, là où les entreprises se

seraient autrefois contentées d'une évaluation régionale, au mieux nationale, de leur situation, elles doivent aujourd'hui, même pour les plus petites d'entre elles, avoir des préoccupations beaucoup plus larges et penser à l'échelle planétaire. Et cet élargissement de l'horizon a eu de nombreuses conséquences, en particulier lorsqu'il a permis de découvrir que certains lieux de la planète, certains pays, offraient des « avantages comparatifs ». Leur recherche constitue aujourd'hui un magasinage mondial de tout ce que la planète – en particulier dans ses contrées les plus démunies – peut offrir qui soit, pour une raison locale particulière, moins cher qu'ailleurs : main-d'œuvre, matières premières, énergie, espace, climat, n'importe quoi.

Le récent et extraordinaire développement des nouvelles technologies de l'information et de communication (NTIC) a permis la connexion mondiale en temps réel de toutes les places financières de la planète. Cela permet à de très gros joueurs disposant de sommes colossales, tels que les fonds de pension ou les fonds communs de placement, de spéculer sans limites et d'imposer leurs lois, aux États y compris. La spéculation financière atteint quotidiennement un montant total d'au moins un milliard deux cent millions de dollars, alors que le montant total annuel des échanges de biens physiques est de l'ordre de deux billions de dollars. Donc la logique financière se substitue progressivement à la logique d'entreprise et lui impose des échéances de plus en plus rapprochées, avec des critères d'évaluation qui ne relèvent plus de la saine gestion, mais davantage du jeu. Après les résultats trimestriels, à quand la publication de résultats mensuels ?

Cette désynchronisation entre une dynamique financière incontrôlée et l'évolution productive et organisationnelle traditionnelle des entreprises est au cœur du tourment. Pour faire face aux nouvelles exigences de la *corporate governance*, les responsables d'entreprises doivent, partout dans le monde, adopter de nouvelles attitudes de gestion et, surtout, rechercher les moyens de répondre très rapidement à n'importe quelle menace imprévue de l'environnement afin que les résultats trimestriels n'en soient pas affectés.

Le maître mot est en l'occurrence « flexibilité », et qu'y a-t-il de plus flexible dans une entreprise que son personnel, surtout s'il a été soigneusement préparé par un flux incessant de déclarations guerrières sur l'inévitable mondialisation et l'incontournable loi du marché ?

#### Les décisions stratégiques subséquentes

Les décisions principales des entreprises peuvent très schématiquement se décomposer en deux groupes : celles qui concernent leur fonctionnement interne

et celles qui touchent leurs relations avec l'environnement. On comprendra aisément que les entreprises procèdent de nos jours d'une démarche un peu inverse de celle qu'elles suivaient autrefois, quand « ce qui était bon pour Ford était bon pour l'Amérique ». Le premier souci, aujourd'hui, est de savoir comment aborder efficacement le marché mondial et ensuite, entreprise par entreprise, entité par entité, de voir comment gérer au mieux, et comment réduire, les coûts. Le schéma 2 illustre cette démarche des holdings (organisations détentrices du capital et propriétaires des entreprises de production). On y voit que les problèmes de gestion n'apparaissent qu'en dernier lieu et tournent autour des relations avec les compétences (à l'interne) et les incompétences (à l'externe).

*Le phénomène de la réingénierie : pour une meilleure gestion des compétences*

La réingénierie (*Business Process Reengineering* - BPR) se définit comme « une remise en cause fondamentale et une redéfinition radicale des processus opérationnels pour obtenir des gains spectaculaires dans les performances critiques que constituent aujourd'hui les coûts, la qualité, le service et la rapidité<sup>2</sup> ». Dans cette définition, le BPR n'est pas une restructuration, ou *downsizing*, consistant à faire la même chose avec moins de personnes. Sparrow et Hiltrop<sup>3</sup> présentent justement le BPR comme une réponse aux problèmes causés par les vagues de restructurations successives marquées par des réductions massives de personnel au cours des années 80.

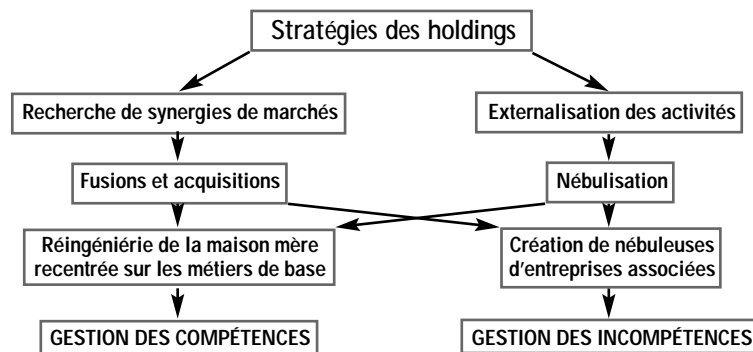


Schéma 2 : récapitulation des nouvelles articulations stratégiques

2 Hammer, M. et J. Champy (1993), *Le reengineering*, Paris, Dunod.

3 Sparrow, P. et J. Hiltrop (1994), *European Human Resource Management in Transition*, New York, Prentice Hall.

En fait, il y a loin de la théorie à la pratique et les compressions de personnel n'ont pas de fin. L'excellente enquête menée par Annie Cornet<sup>4</sup> montre bien que le premier effet du BPR sur la gestion des ressources humaines des entreprises concernées est une rationalisation des effectifs – reclassements, licenciements, déplacements, départs volontaires. Car le BPR, né d'une vision d'ingénieurs nord-américains, se veut avant tout une démarche pragmatique qui veut qu'on puisse repartir de zéro pour structurer l'organisation autour de nouveaux axes, appelés dorénavant « processus transversaux ». Et bien entendu, cette remise à plat ne se fera pas contre les réformes d'autrefois, qui consistaient le plus souvent à réaffecter différemment le personnel disponible. Cette fois, on repense toute l'organisation en prenant en compte non seulement les nouvelles techniques de management, mais aussi les nouvelles technologies de l'information et de la communication, voire les nouveaux logiciels de gestion hyper sophistiqués comme ceux de l'entreprise allemande SAP.

Dans le cadre de la réingénierie de l'entreprise, une décision fréquente consistera à se concentrer sur un nombre plus restreint d'activités, avec une approche plus technologique, plus moderne. Ceci aura alors comme conséquences le recentrage et l'externalisation.

Le recentrage sur le métier, ou sur un nombre limité de métiers pour les grandes entreprises, est un mouvement qui se renforce et explique d'ailleurs bien les mouvements de fusions et acquisitions qui visent à constituer des entités nouvelles qui seront des leaders mondiaux ou régionaux pour un métier. Ces opérations de restructurations s'accompagnent inévitablement, presque par définition, d'opérations d'« externalisation<sup>5</sup> ». Ainsi, le développement rapide des télécommunications permet à Swissair de confier sa comptabilité à une firme en Inde, toutes les données étant transmises quotidiennement de Zurich par Internet. L'avantage principal de ce changement est qu'un comptable suisse coûte environ 70 000 \$ par an et un comptable indien, à peine 3000<sup>6</sup>.

L'idée principale qui se cache derrière l'externalisation consiste à remplacer progressivement le droit du travail par le droit commercial, infiniment plus souple et plus négociable, avec des interlocuteurs d'une autre nature: des avocats, plutôt que des syndicalistes ou des politiciens.

En effet, l'externalisation a pour principal mérite d'éloigner la responsabilité opérationnelle de gestion des ressources humaines des centres de décisions

4 Cornet, A. (1998), « Reengineering : un défi pour les professionnels des ressources humaines », *Gestion 2000*, mai-juin.

5 Que les francophones appellent souvent *outsourcing*, comme si les choses étaient plus faciles à accepter avec un nom anglais.

6 Korten, D. (1995), *When Corporations Rule the World*, Kumarian Press Berrett-Khoeler.

stratégiques et de morceler les effectifs, diminuant ainsi les risques de large contagion d'un mouvement social incontrôlé. L'externalisation est principalement justifiée, économiquement parlant, par l'existence de bassins de main-d'œuvre « taillable et corvéable à merci », comme on le disait au Moyen Âge à propos des serfs.

La situation dans laquelle ces personnes sont maintenues semble bien être le résultat direct de leur manque de formation: manque de formation professionnelle et technique ne leur laissant que la force de leur bras pour survivre, et manque de formation « civique » ou « sociale » ne leur permettant pas de s'organiser pour mieux résister à l'exploitation dont elles sont l'objet.

Les entreprises qui, sans l'avoir créée, profitent de cette situation le font dans le cadre de considérations stratégiques parmi lesquelles l'incapacité des personnes exploitées a été considérée comme une simple donnée dans la réflexion stratégique. Mais les choses en restent rarement là. En effet, si cette réflexion conduit ces entreprises à réaliser des investissements productifs dans des pays éloignés, il est probable qu'elles vont ensuite fortement souhaiter le maintien du *statu quo* pour que les conditions locales leur restent longtemps aussi favorables. Ceci est vrai pour elles mais aussi, souvent, pour leurs sous-traitants locaux, entreprises nationales souvent proches de gouvernements rarement démocratiques – quand leurs dirigeants ne contrôlent pas eux-mêmes une bonne partie de l'activité économique. L'exemple récent de l'Indonésie, où la famille de l'ancien président détenait plus du quart du PNB national, vient nous le rappeler. Autre exemple : un jersey de coton *Mickey co* acheté 17 dollars chez Stern, à New York, rapporte deux à trois cents au travailleur birman qui le fabrique et qui travaille en moyenne 60 heures par semaine pour un salaire horaire moyen de sept cents<sup>7</sup>, et cela se passe dans une usine appartenant pour 45 % à une holding relevant de la junte militaire birmane au pouvoir.

Les entreprises visent à obtenir leur flexibilité grâce à une stratégie mixte comprenant un double mouvement de concentration au sommet et de « nébulisation » à la base<sup>8</sup>. La concentration au sommet se traduit par des fusions, de plus en plus nombreuses, qui ont toutes pour point commun la recherche de plus grandes parts de marché et la réalisation d'économies d'échelles permettant

7 En comparaison, Michael Eisner, directeur général de Disney, a gagné environ 97 000 \$ de l'heure en 1993 (salaire et d'option de titres). *Sweatshop Watch* (1998), 720 Market Street, Fifth Floor, San Francisco, CA 94102, « Mickey Pocahontas Labels : Made in Sweatshops ».

8 Verna, G. et J. Bertrand (1998), « Éthique de la production en sous-traitance : le cas de l'industrie du vêtement », dans Borghi, M. et P. Meyer-Bisch (eds.), *Éthique économique et droits de l'homme : la responsabilité commune*, Éditions universitaires de Fribourg, Suisse.

l'amélioration et, surtout, la sécurisation et la stabilisation des résultats financiers. Les opérations de concentration sont toujours immédiatement coûteuses, sans que rien ne prouve qu'elles seront effectivement rentables ni même réalisables. Plusieurs exemples récents d'échecs importants nous le prouvent, dans le domaine pharmaceutique ou bancaire, par exemple. Mais peu importe, car les Bourses y réagissent toujours de façon très positive. Notons enfin que ces concentrations ou ces fusions ont pour première caractéristique de commencer par des licenciements massifs qu'on désigne, au Canada, du joli nom de « rationalisation », comme s'il était en effet tout à fait rationnel de dépenser des milliards de dollars pour pouvoir licencier quelques milliers de personnes.

Ce que nous appelons « nébulisation » désigne, à l'inverse, la transformation progressive des grandes entreprises, autrefois très intégrées, avec des organigrammes fortement inspirés des organisations militaires, en une nébuleuse d'entreprises filiales ou d'entreprises sous-traitantes de plus en plus spécialisées. On a inventé le terme d'externalisation (*outsourcing*) pour désigner le fait que l'on va progressivement confier à l'extérieur tout ce qui ne relève plus du métier de base de l'entreprise. Ainsi, très récemment, dans le cadre de ce que son président John Bryan a appelé un « vaste plan de déverticalisation », le groupe américain Sara Lee a vendu 9 de ses 13 usines textiles pour se concentrer sur les seules activités de création et de commercialisation. L'objectif semble être de ramasser trois milliards de dollars US qui seront réinvestis dans le rachat d'actions afin de stimuler les cours, et dans le développement des marques. Là encore, l'emploi est directement visé. « C'est de la délocalisation déguisée », s'insurge la Fédération syndicale européenne du textile, de l'habillement et du cuir (FSETHC). « On commence par faire travailler ses anciennes usines en exclusivité pendant un an ou deux, puis on les met en concurrence avec des sous-traitants asiatiques face auxquels elles n'auront aucune chance. »

## LES CONSÉQUENCES HUMAINES

Les principales conséquences de la réingénierie

Une meilleure gestion des compétences consiste souvent à créer de nouvelles zones d'incompétence. Là encore, il semble bien que l'emploi soit systématiquement visé

et que les employés et leurs syndicats se montrent incapables de contrer ces manœuvres, sinon par des mouvements sociaux après coup, quand le mal est fait. Mais les choses ont changé si vite que même des chefs d'entreprises se font prendre à ce piège. L'action syndicale devrait en effet changer considérablement de nature, mais elle semble encore manquer des ressources humaines nécessaires, des compétences indispensables pour contester certaines conclusions ou, mieux encore, pour participer dès le départ aux études de réorganisation en y apportant des points de vue dont la prise en compte pourrait être favorable à tous.

Car rien ne démontre de façon certaine que cette réorganisation systématiquement « mangeuse d'hommes » soit véritablement efficace, ni évidemment pour la société, ni peut-être parfois pour les entreprises. Mais comme la défense est désorganisée, les entreprises foncent sur la voie la plus facile, et aussi, la plus à mode.

De nouveaux types de formation s'avèrent donc indispensables pour ceux qui cherchent à défendre des emplois.

L'exemple le plus flagrant est celui du progiciel *R/3* de l'entreprise allemande SAP.

« Le "SAP" est un "progiciel d'intégration", une machine à mouliner et à connecter toutes les informations disponibles dans un groupe. Un vrai fantasme de chef d'entreprise "globale". De son quartier général, big boss peut disposer, quasiment en temps réel, de l'état des stocks, des commandes, des comptes de tout son groupe. Mieux encore, les données sont reliées entre elles, et toute modification déclenche automatiquement une réaction en chaîne. Qu'un commercial entre une commande sur son portable, et SAP s'occupe du reste : il calcule le prix avec rabais éventuel, localise les stocks disponibles, planifie les productions complémentaires, alerte la direction du personnel quand un renfort de main-d'œuvre est nécessaire, regarde où en est le niveau des matières premières pour signaler d'éventuels besoins de réapprovisionnement, établit les factures dans la langue maternelle du client et, bien sûr, répercute tout ça dans les comptes.<sup>9</sup> »

L'affaire est arrivée à la surface chez Colgate-Palmolive France en février 1998 quand, en réunion de comité central d'entreprise, les délégués syndicaux ont été alertés par le montant de l'investissement nécessité pour la mise en œuvre de ce progiciel : 160 millions de francs (environ 40 millions de dollars canadiens). Comme l'entreprise amortit habituellement ce genre d'investissement

<sup>9</sup> Coignard, J. (1998), « Le monde selon SAP », *Libération*, Paris, 14 février.

en deux ou trois ans, ils ont vite compris que ça allait coûter environ 200 emplois sur les 1500 existants. En réalité, ce projet, baptisé « Cataclyst », est en route aux États-Unis depuis 1995, et rien ne semble devoir l'arrêter, d'autant plus que les principaux concurrents sont en train d'adopter eux aussi le fameux progiciel. Il ne s'agit même plus de rechercher un avantage compétitif, mais seulement de rester dans la course. Les syndicats européens ont décidé la création d'un groupe de travail, mais ont-ils les spécialistes capables de contrecarrer les plans qui les visent ? De plus, cette réaction paraît bien faible face au niveau de la menace qui touche toutes les catégories de personnel et qui, comble d'ironie, est considérée comme un investissement productif et donc déductible d'impôts. Différentes méthodes sont utilisables localement. Examinons-les en détail.

#### *L'intérim ou l'impartition de capacité<sup>10</sup>*

Apparues en France en 1952, les premières sociétés d'intérim étaient conçues comme un recours, pour compenser des absences, notamment lors des congés de maternité. Dans les années 60 et 70, les entreprises ont commencé à y faire appel pour des excédents ponctuels de travail. Et c'est devenu progressivement une filière possible de recrutement, les agences ayant toujours beaucoup de mal à conserver leurs meilleurs intérimaires. Mais dans les années 90, l'intérim s'est imposé comme l'outil privilégié de la flexibilité. D'impartition temporaire de capacité, l'intérim va devenir un outil d'impartition stratégique de spécialité, ayant une souplesse très supérieure à celle des méthodes classiques.

Et du coup, en France, l'activité du travail temporaire s'emballe : en 1997, plus de 8,3 millions de contrats ont été signés, représentant l'équivalent de près de 360 000 emplois à temps plein. Au point que les leaders de l'intérim, Adecco (maison mère d'Adia) et Manpower, font désormais partie des plus gros employeurs privés du pays. Et 1998 s'annonce bien : en février, l'emploi intérimaire a occupé 409 573 personnes<sup>11</sup>, soit une progression, en un an, de 42,6 % (+ 122 000 emplois). L'industrie est le principal client, avec 55,3 % des intérimaires, alors que ce secteur ne représente que 27,7 % de l'emploi salarié. 77 % de ces postes à durée indéterminée intéressent en effet des emplois ouvriers – les employés enregistrant cependant la plus forte progression : 46,9 %. Mais tout ceci n'est rien rapporté à la filière automobile, c'est-à-dire les constructeurs

<sup>10</sup> Barreyre, P.-Y. (1968), *L'impartition : politique pour une entreprise compétitive*, Hachette.

<sup>11</sup> Note mensuelle de l'Unedic, mars 1998 (Caisse paritaire d'indemnisation du chômage en France).

et leurs sous-traitants. Là, l'intérim est devenu l'unique canal de recrutement du personnel de production. « Il est même devenu l'outil de flexibilité par excellence dans la gestion du travail », précisent les auteurs d'un rapport du Centre d'études de l'emploi<sup>12</sup>.

Il y a en effet plusieurs avantages importants: les intérimaires sont le plus souvent rémunérés au salaire minimum, quel que soit leur diplôme, ils ne sont pas syndiqués et ils ne tombent jamais malades.

Au Royaume-Uni, cette habitude se développe également. On cite le cas de la société Buron qui a licencié plus de 1000 personnes titulaires d'un contrat de travail régulier pour les remplacer immédiatement par 3000 intérimaires<sup>13</sup>.

#### *La sous-traitance (outsourcing) ou l'impartition de spécialité*

L'impartition de spécialité dans le cadre d'une nébulisation est une pratique qui se répand de façon inégale d'une entreprise à l'autre, selon la culture ambiante<sup>14</sup>. Cette technique de gestion, qui était autrefois réservée à certains aspects très limités de la chaîne de production et dont l'utilisation était d'ailleurs considérée comme une faiblesse stratégique dans la plupart des entreprises sérieuses, est aujourd'hui plus largement utilisée et peut s'appliquer à des services ou des divisions divers. Certaines sociétés externalisent ainsi progressivement des services aussi cruciaux que la gestion des ressources humaines, en les confiant à des cabinets spécialisés qui reprennent le personnel concerné, mais sous de nouvelles bases d'ancienneté et de nouveaux contrats. Les plus grands cabinets s'intéressent à cette formule et Ernst and Young, qui vient tout juste de se marier avec KPMG, a pris récemment 50 % d'Externance, une société spécialisée dans cette activité. On peut aussi citer BPM (*Business Process Management*), filiale à 100 % d'Andersen Consulting. Notons cependant que selon une enquête menée aux États-Unis en 1995 par le Boston Consulting Group, il semblerait que 65 % des entreprises qui avaient « externalisé » une grande partie de leurs activités de services les payaient plus cher que lorsque celles-ci étaient effectuées en interne<sup>15</sup> !

Certaines entreprises de distribution recourent à la technique dite du « marchandage de main-d'œuvre ». Il s'agit cette fois d'une impartition délibérée de capacité consistant à sous-traiter la gestion d'un rayon spécialisé à l'entreprise

12 Gorgeu, A. et R. Mathieu (1998), « Filière automobile : intérim et flexibilité », Centre d'études de l'emploi, Paris, 26 mars 1998, cité par Isabelle Mandraud dans *Liberation*, 14 avril 1998.

13 Michie, J. (1995), « Quand les salaires nuisent... à la compétitivité », *Le Monde Diplomatique*, septembre.

14 Barreyre, *op. cit.*

15 Grozeller, A.-M. (1998), *Pour en finir avec la fin du travail*, Les Éditions de l'atelier, Paris.

qui produit les articles concernés, laquelle se retourne le plus souvent vers des entreprises à numéro qui sont de simples écrans. Les vendeurs de ces rayons peuvent ainsi avoir plusieurs contrats concomitants de travail à temps partiel de plusieurs petites provenances. Cela permettra ensuite à un grand magasin, comme le Printemps à Paris, de diminuer son effectif de plusieurs centaines de personnes en pouvant affirmer qu'il n'a licencié personne. Il lui a en effet suffi de mettre fin à certains de ces contrats de sous-traitance, à charge pour les entreprises à numéro de gérer les problèmes qui en découleraient.

On rencontre également une nouvelle forme sophistiquée de proxénétisme sous la bannière de sociétés de « portage salarial ». De nombreux travailleurs ayant perdu leur emploi tentent de survivre de façon autonome avec des contrats intermittents payés sous forme d'honoraires. Des sociétés embauchent ces personnes et encaissent les honoraires à leur place, pour ensuite les retransformer en salaire après s'être payées généreusement au passage. Malgré tout, cela permet aux intéressés de conserver un statut de salarié avec les avantages sociaux qui en découlent.

*L'utilisation des travailleurs autonomes ou du secteur officieux local pour profiter de main-d'œuvre non qualifiée et sous-payée*

La première source de main-d'œuvre à bon marché se trouve dans tous les pays du monde et est constituée par l'ensemble des personnes n'ayant pas de qualification.

C'est dans l'agriculture et dans l'industrie manufacturière que la simple « force de travail » a autrefois permis à ceux qui n'avaient rien d'autre à offrir que leurs bras d'obtenir malgré tout des salaires décents, parfois même très décents. Mais l'emploi s'est transformé au fur et à mesure de la tertiairisation de l'économie et de l'informatisation des entreprises. Et dans les services, les écarts de salaires sont plus importants que dans l'industrie, car il y a de fortes primes aux diplômés. Mais même dans l'industrie, les postes se sont transformés et les exigences se sont accrues au fur et à mesure de l'installation des systèmes d'asservissement, des commandes numériques, de la FAO, etc. Les personnes non qualifiées ont donc vu diminuer très rapidement les possibilités d'emploi bien rémunérés, d'autant plus qu'on a délocalisé une partie de ces mêmes emplois, la seule limite étant la comparaison entre les gains salariaux et les coûts de transports supplémentaires. Mais même cette limite a quasiment disparu avec l'internationalisation des marchés. Partout, la corrélation entre chômage, exclusion, marginalisation et manque de diplôme se renforce et on ne

répétera jamais assez que les décrocheurs scolaires n'ont statistiquement aucun avenir.

En 1997, on comptait 36 millions de chômeurs dans la zone OCDE, ce qui représente un taux de chômage de 7,5 %, qu'on espère voir passer à 7 % d'ici fin 1998<sup>16</sup>. Mais en ce qui concerne les salaires, on remarque une diminution au bas de l'échelle des rémunérations dans certains pays, tels que les États-Unis et la Nouvelle-Zélande. Ailleurs, c'est l'écart entre les bas et hauts salaires qui s'est creusé (Australie, Irlande, Royaume-Uni). Aux États-Unis, le salaire horaire minimum en terme nominal est passé de 2,9 dollars en 1979 à 4,25 dollars en 1993, ce qui représente une diminution de 25 % en termes réels pendant cette période<sup>17</sup>. Selon le Bureau of Labor Statistics, le salaire horaire net moyen des employés américains non-cadres a diminué au rythme de 0,73 % l'an, de 1974 à 1993.

Bien souvent, même dans ces conditions, les travailleurs du bas de l'échelle n'arrivent plus à conserver un emploi salarié. Ainsi, on peut citer l'exemple du Canada où le travail à domicile se répand rapidement dans les sous-sols d'anciennes travailleuses dont les usines de vêtements ont fait faillite. Ces femmes reçoivent une rémunération à la pièce. Une étude réalisée dans la région de Toronto a démontré que dans 60 % des cas, si l'on tient compte du nombre d'heures travaillées (jusqu'à 75 heures par semaine durant les périodes de pointe), les travailleuses à domicile gagnent moins que le salaire minimum. Qui plus est, plusieurs comptent sur leurs enfants pour les aider à atteindre leurs quotas.

#### *L'utilisation du secteur officieux local pour profiter de main-d'œuvre sous-payée*

Dans l'exemple des travailleuses canadiennes à domicile, nous ne sommes plus très loin du secteur officieux, seconde source de main-d'œuvre à bon marché, puisque cette économie parallèle réalise des gains supplémentaires en ne se déclarant pas, et donc en évitant plusieurs taxes. D'autres exemples canadiens ont souvent fait la une des journaux, comme les travaux de rénovations de logement, qui sont en majorité réalisés au noir, ou d'autres activités comme les marchés aux puces qui, eux, font plus facilement l'objet d'un consensus. Il faut cependant fixer quelques balises à cette notion. L'officieux est considéré par certains chercheurs comme l'ensemble des activités qui, bien qu'illégales, sont considérées comme légitimes par une majorité de personnes qui ne font donc

16 OCDE (1998), « Les perspectives de l'emploi, les emplois à bas salaires : tremplin ou piège ? », *L'observateur de l'OCDE*, n°208, octobre-novembre.

17 Houseman, S. N. (1995), « Job growth and the quality of jobs in the US economy », numéro hors série, *Labor*.

rien pour s'y opposer<sup>18</sup>. C'est dans cet esprit qu'on considère que le travail au noir se situe en partie dans le secteur officieux et en partie dans le secteur criminel, là où les actions sont à la fois illégales et illégitimes. La distinction est importante, car les États qui tentent de légiférer pour atténuer les retombées sociales de la mondialisation ne doivent pas traiter de la même façon la couturière qui travaille dans son sous-sol et les exploiters sordides. Retenons seulement que si ce secteur gris reste un phénomène très discuté dans les pays riches, tout en constituant cependant une piste de solutions pour certains cas sociaux de plus en plus fréquents, et qu'il est incontournable dans la totalité des pays du tiers-monde. On ne peut le décrire simplement, car il est polymorphe, on ne peut le réduire, car il constitue le principal secteur d'activité dans de nombreux pays, et on ne peut le juger, car on y trouve la gamme complète des situations possibles en matière de gestion des ressources humaines. Nous avons là quelques centaines de millions de personnes travaillant dans des entreprises qui sont en permanence à la limite de la survie et qui traitent leur personnel en conséquence. Mais nous avons aussi un secteur extrêmement dynamique, capable de s'intégrer dans les circuits mondiaux de production par le biais de sous-traitances successives et qui est souvent indirectement un partenaire à part entière de certaines grandes entreprises.

L'omniprésence du secteur officieux est renforcée par des flux migratoires de moins en moins maîtrisables. En effet, certains migrants conservent leurs anciennes habitudes dans leurs pays d'adoption et cherchent tout naturellement à reconstituer les environnements dans lesquels ils avaient l'habitude de vivre. Les situations « d'informalité », pour ne pas dire de pure illégalité, sont donc de plus en plus fréquentes dans tous les pays, avec des retombées importantes sur le marché de l'emploi. Un procès exemplaire s'est tenu en janvier 1998 à Paris contre un artisan, M. Aranda, accusé de mise en danger de la vie d'autrui et de travail dissimulé. Les faits sont éloquentes : Daniel Wargon veut faire retirer l'amiante d'un hangar qu'il loue environ 50 000 dollars canadiens par an à Noisy-le-Grand. Avec des devis très détaillés, trois entreprises lui demandent chacune environ 225 000 dollars pour réaliser les travaux. Jugeant la somme trop élevée, M. Wargon contacte Daniel Calmard, qui ne s'est jamais occupé d'amiante, mais qui a justement envie de se placer sur ce marché très prometteur. Celui-ci propose donc de faire le travail pour 110 000 dollars, « selon les normes en vigueur ». M. Calmard fait ensuite appel à M. Aranda, qui manque de travail. Trop

18 Verna, G. (1991), « Légalité ou légitimité : les pièges du Tiers-Monde », dans *Management interculturel : modes et modèles*, sous la direction de Xardel, D. et F. Gauthey, Paris, Economica.

content d'en avoir un peu, celui-ci accepte sans trop réfléchir de faire le travail pour 11 000 dollars, soit 12 dollars le mètre carré, et il recrute trois immigrés clandestins égyptiens par l'intermédiaire d'un énigmatique « M. Tarek », qui se serait fait payer 6 dollars le mètre carré et dont on ne sait pas combien il a rétrocédé à ceux qui ont finalement exécuté le travail. On ne le saura d'ailleurs jamais, car M. Tarek a disparu et les trois Égyptiens ont été expulsés par les autorités françaises, puisqu'ils n'avaient pas de permis de séjour<sup>19</sup>.

Même les États-Unis tolèrent des zones de non-droit, en particulier dans leurs possessions coloniales du Pacifique. Il en va ainsi aux îles Mariannes du Nord qui réalisent chaque année près d'un milliard de chiffre d'affaires dans l'industrie du vêtement *Made in U.S.A.* En 1997, les exportations vers les États-Unis se sont élevées à 810 millions, qui auraient rapporté à l'État 150 millions de droits de douane si elles étaient venues d'ailleurs. On comprend pourquoi, avec des employées travaillant de 12 à 18 heures par jour pour un salaire maximum de 2,90 dollars de l'heure, cette région a tout pour attirer des investisseurs de Chine ou de Corée qui viennent y produire pour Jones of New York, Limited Gap ou Liz Clairbone<sup>20</sup>.

#### Les principales conséquences de l'externalisation

##### *La délocalisation de la production*

La délocalisation de la production est une opération complexe consistant à réorganiser toute une chaîne de production pour tenter de bénéficier à l'étranger d'avantages comparatifs pour tout ou partie de cette production. Le principal avantage comparatif recherché dans les premières délocalisations était le faible coût de la main-d'œuvre banale. Sur la base de ce simple critère, des centaines de milliers d'emplois ont changé d'adresse, jusqu'à ce qu'on s'aperçoive qu'il n'était pas suffisant. Dans le cas de la France, des études ont montré que depuis le début des années 80, les délocalisations ont entraîné des pertes et des gains d'emplois. Les emplois « détruits » et « créés » ne se rapportent pas aux mêmes secteurs : gains dans l'automobile, l'aéronautique et la parachimie, mais pertes dans l'habillement, le textile et la bureautique. Ces pertes d'emplois seraient immédiates, alors que les gains ne se produiraient que plus tard<sup>21</sup>.

La création de zones franches exonérées de toute imposition et offrant des sites de production à main-d'œuvre moins coûteuse attire beaucoup les multinationales.

19 Lemaitre, F. (1998), « Amiante : trois entreprises jugées pour "mise en danger de la vie d'autrui" », *Le Monde*, 13 janvier.

20 Lin, J. (1998), « Your pricey clothing is their low-pay work », *Philadelphia Inquirer*, February 8.

21 La délocalisation : <http://www.cfpc.org/deloc.html> (Centre français du patronat chrétien).

L'emploi y est généralement répétitif, sous-qualifié, précaire, souvent dangereux, polluant et toujours mal payé : 75 cents de l'heure au Togo, 85 cents de l'heure à l'île Maurice, 1,2 \$ en Malaisie, contre 4 \$ en Corée du Sud. Les zones franches sont de plus en plus nombreuses, il en existe plus de 250 réparties dans 70 pays<sup>22</sup>. Elles proposent parfois un code du travail adapté, comme au Togo, en Afrique de l'Ouest – ceci est l'exception<sup>23</sup>. Mais la recherche de compétitivité est exacerbée. Ainsi, l'île Maurice a tellement bien réussi son positionnement stratégique dans la sous-traitance de fabrications textiles qu'elle n'est plus capable de réaliser tout le travail qui lui est confié. Face à cette incapacité physique, rendue encore plus dangereuse pour elle par une progressive inflation des salaires locaux, et aggravée par une diversification réussie dans la sous-traitance de saisie de données informatiques, elle doit à son tour délocaliser une partie de sa production à Madagascar, la « grande île » voisine qui est aujourd'hui un des pays les plus pauvres du monde, se réservant les travaux les mieux payés ou les plus difficiles. Partout le processus est le même, qu'on pourrait résumer par : « Toujours moins ! » Lorsque les travailleurs de Corée ou de Taïwan ont réussi à obtenir de meilleurs salaires, Reebok et Nike ont déménagé une grande partie de leur production vers l'Indonésie, la Chine et la Thaïlande<sup>24</sup>. Et les sous-traitants les ont suivis. Ainsi Steve Brown, directeur de Reebok International pour l'Indonésie et l'Inde, estime que 90 % de la production de chaussures de sports est contrôlée ou possédée par des Taïwanais ou des Sud-Coréens qui ont créé un réseau d'usines un peu partout en Asie<sup>25</sup>. Aujourd'hui, Nike s'intéresse de plus en plus au Vietnam et à la Chine, où les salaires sont encore plus bas qu'en Indonésie. En 1995, le directeur d'une usine située près de Jakarta a confié à Jacques Bertrand que l'avenir de ses relations avec Nike lui semblait incertain : il s'attendait, en effet, à « perdre » la production de ses modèles les plus simples dans quelques années, au profit de rivaux vietnamiens. Et une fois que les Vietnamiens auraient développé tout leur savoir-faire, ils pourraient fort bien lui ravir aussi les contrats des modèles les plus élaborés<sup>26</sup>. Prenons maintenant l'exemple des *maquiladoras* mexicaines, qui montre les grandes capacités d'adaptation réciproque des autorités locales et

22 Cent zones franches en Amérique latine employant 1,2 million de travailleurs et 65 en Asie employant 3 millions de travailleurs.

23 Brie, C. de (1996), « L'Afrique dans le circuit mondial des zones franches », *Le Monde Diplomatique*, mars.

24 *US News and World Report*, 5/6/1995.

25 « Sport shoes : Asia is Miles ahead of the Competition », *International Herald Tribune*, Paris, 12/3/1995.

26 Verna, G. et J. Bertrand, *op. cit.*

des entreprises. À Ciudad Juárez, la ville jumelle d'El Paso, on retrouve aujourd'hui l'aristocratie de la sous-traitance, avec quelques mastodontes du gotha industriel : Toshiba, Philips, Siemens, Lexmark, General Electric. General Motors emploie à lui seul 11 372 personnes, et Thomson 9000 sur trois sites, dont le dernier en date, Manufacturas Avanzadas, a été inauguré début 1998. La gamme des produits *made in Ciudad Juárez* est peut-être le critère le plus éloquent : 27 % sont des mécanismes et éléments électroniques, 22 % des pièces automobiles, 15 % des composants ou des appareils informatiques, filières à haute plus-value, recourant à des technologies de pointe. Le textile est relégué à 2 %, abandonné aux filatures plus ou moins archaïques des pays marginaux du bassin caraïbe, République dominicaine, Haïti et Honduras, entre autres.

« 20 dollars la semaine. Le véhicule répète son message à chaque carrefour : “Nous cherchons des ouvrières. Bonne paye, avec soins médicaux, transports gratuits et congés annuels. La formation sera rémunérée.” Daniel Florès, de l'agence intérimaire Per-Temps explique : “Je recrute cent personnes pour le compte de la *maquiladora* Epson. J'en ai embauché 10 depuis ce matin. Du personnel féminin, âgé de 16 à 45 ans. Les conditions ? Savoir lire et écrire, présenter un acte de naissance et un document d'identité.” La “bonne paye ?” “Environ 20 dollars la semaine au début, plus les primes de ponctualité.” [...] Il y a en ville 3000 détaillants d'alcool, 3780 bars, et seulement 624 écoles, qui ne fonctionnent d'ailleurs que pour fournir de la main-d'œuvre aux maquis. Les travailleurs des usines sont des marginaux sans la moindre instruction qui ont fui la misère. Ils n'en reviennent même pas de toucher un salaire, et ils se sentent mieux à l'usine, propre, grande, climatisée, que dans leurs taudis. Exploités, et heureux de l'être. Nous sommes ici à l'avant-garde de la mondialisation, les pionniers du XXI<sup>e</sup> siècle !<sup>27</sup> »

#### *La sous-traitance à l'étranger*

Un exemple caractéristique à l'échelle mondiale est celui des industries de la chaussure de sport qui ont disparu des pays développés qui importent aujourd'hui la quasi-totalité de leur consommation. En dépit de l'intense concurrence à laquelle se livrent les marques, on peut, lors d'une visite dans une usine thaïlandaise ou chinoise, voir leurs produits respectifs sortir côte à côte sur des tapis roulants parallèles. Un même sous-traitant fournit généralement plusieurs multinationales rivales. Souvent, ces sous-traitants appartiennent eux-mêmes de

27 Lionet, C. (1998), « Ciudad Juárez : la ville où Thomson crée des emplois », Paris, *Libération*, 4 août.

plein droit au monde des multinationales. La société coréenne Youngone, par exemple, se décrit comme le plus grand exportateur de vêtements de sport au monde. Elle a des installations en Jamaïque, en Corée et en Chine. Au Bangladesh, où elle possède neuf usines – ce qui en fait le plus gros investisseur direct du pays –, la compagnie organise actuellement une zone franche qui sera réservée uniquement à des entreprises coréennes.

### *Le travail des enfants*

Maintenant, nous aborderons uniquement l'utilisation d'enfants dans des systèmes organisés de production afin de commercialiser mondialement des produits plus compétitifs, et non pas la problématique de l'enfant au travail dans le cadre de sa cellule familiale.

Dans un récent article du *Monde diplomatique*, son directeur Ignacio Ramonet pose parfaitement le problème : « L'histoire a montré que l'abolition progressive du travail des enfants et l'instauration de l'enseignement obligatoire ont été, en Europe et en Amérique du Nord, les conditions indispensables au développement. Il aura pourtant fallu attendre 1990 pour que, ratifiée dans le cadre de l'ONU – à l'exception des États-Unis –, la Convention sur les droits de l'enfant entre en vigueur et fixe, comme le souhaitait l'Organisation internationale du travail (OIT) depuis 1973, un âge minimum d'entrée dans le monde du travail. Malgré cela, on estime qu'environ 250 millions d'enfants travaillent, dont les plus jeunes n'ont pas cinq ans. Si le plus grand nombre d'entre eux se trouvent dans les pays pauvres du Sud, beaucoup sont exploités dans les États du Nord. Dans l'ensemble de l'Union européenne, leur nombre dépasserait les deux millions. En particulier dans les zones frappées par les restructurations ultralibérales, comme le Royaume-Uni. Mais, même dans des pays considérés comme « socialement avancés » – Danemark, Pays-Bas... –, le phénomène de l'enfant au travail a fait sa réapparition<sup>28</sup>. »

Le Québec ne fait évidemment pas partie des pays où règne le travail forcé des enfants et des adolescents. Cependant, leur labeur inquiète suffisamment le ministère québécois du Travail pour que celui-ci songe à limiter le travail des jeunes d'âge scolaire à 15 heures par semaine. Un « document de réflexion » du ministère, actuellement étudié en commission parlementaire, révèle que 40 % des jeunes inscrits au secondaire travaillent et 12 % travaillent plus de 21 heures par semaine<sup>29</sup>.

28 Ramonet, I. (1998), « Enfances fracassées », *Le Monde diplomatique*, janvier.

29 Marsan, J.-S. (1998), « Travailler pour l'argent et pour les notes », *Memento Express*, Québec, 1<sup>er</sup> avril.

L'énorme événement médiatique de l'année 1998, la Coupe du monde de football, a fait braquer les projecteurs sur un aspect des choses qui illustre parfaitement notre problématique : la fabrication des ballons. Un ballon ordinaire est fait de trente-deux morceaux de cuir de deux tailles différentes qu'il s'agit d'assembler au moyen de 18 mètres de fil synthétique et de 700 points de couture. Au Pakistan, un tel travail rapporte en moyenne 24 roupies à son auteur, soit environ 70 cents canadiens. Un enfant de moins de 10 ans peut faire cela en quatre heures. Mieux aguerri et un peu plus âgé – donc plus fort –, il peut espérer doubler sa cadence. « Au tout début du siècle, un officier britannique en poste dans les environs endommagea sa raquette de tennis. Il la porta chez un artisan local, qui la brisa en tentant de la réparer. Embarrassé, le coupable réalisa dans la nuit une raquette neuve. De retour dans son île, le client narra l'anecdote à un ami, qui flaira l'opportunité. En 1906, s'ouvrait la première compagnie d'articles de sport. Près d'un siècle plus tard, le chiffre d'affaires de cette activité locale est évalué à 500 millions de dollars canadiens. La région produit surtout 70 % des ballons cousus à la main dans le monde. Plus de 60 millions d'unités sont expédiées chaque année vers l'étranger. Le secteur connaît une croissance de 30 % par an. Près de 75 000 foyers en ont fait leur gagne-pain. L'organisation de cette industrie est un embrouillamini. De respectables sociétés exportatrices traitent avec les grandes marques sportives occidentales, reçoivent la matière première et acheminent le produit fini. Derrière, un inextricable lacs de filiales et de sous-traitants assurent la production sans la moindre contrainte sociale. Des intermédiaires se chargent de disperser les commandes vers de petits ateliers ou directement dans les familles. La couture est de loin l'opération la plus longue et la plus délicate du processus. Elle représente pourtant moins de 5 % du prix payé par le consommateur final<sup>30</sup>. »

Et que dire de Disney qui paie sept cents pour qu'un enfant haïtien assemble une chemise de nuit *Pocahontas* revendue chez Wal-Mart pour 11,97 \$<sup>31</sup> ?

#### *Le travail d'esclaves économiques*

Mais il y a pire encore que les enfants au travail. Il y a ceux appelés pudiquement les « esclaves économiques », parmi lesquels se trouvent d'ailleurs des enfants qui ont souvent été vendus en remboursement d'une dette contractée

30 Hopkin, B. (1998), « Les enfants de la balle du Pakistan », *Le Monde*, 24 février.

31 Sweatshop, *op. cit.*

par leurs parents, comme cela se fait beaucoup en Asie du Sud, par exemple<sup>32</sup>. D'autres deviennent esclaves par le biais d'engrenages diaboliques, comme dans plusieurs pays sud-américains – le Brésil, en particulier –, où des ouvriers agricoles saisonniers s'endettent pour acheter leurs outils, pour payer leur hébergement et leur nourriture et ne sont ensuite pas capables de rembourser avec le peu que leur rapporte leur dur labeur. Il ne leur reste plus qu'à finir leur vie dans ces plantations dont la production (coton, canne à sucre, café) intégrera ensuite normalement le marché mondial à des prix très compétitifs. Un responsable de la Fédération du travail du Pakistan (APFOL) a conduit une enquête sur la vie quotidienne dans les innombrables briqueteries disséminées dans le pays. S'appuyant sur la froide précision des chiffres, il décrit l'horreur de l'esclavage. Les familles sont parquées dans l'enceinte de l'entreprise et surveillées par des gardes. Elles ne possèdent même pas le lit sur lequel elles dorment. Elles travaillent 14 ou 15 heures par jour pour des salaires variant entre 20 et 90 dollars canadiens par mois. Même si la loi l'interdit officiellement depuis 1992, le père perçoit souvent une forte avance de l'employeur qu'il est ensuite incapable de rembourser. En retour, le patron exige que femme et enfants se mettent gratuitement à son service. Qu'un autre propriétaire rachète l'avance, appelée ici *peshgi*, et la famille se verra contrainte de le suivre<sup>33</sup>. Même aux États-Unis, un cas extrême, mais qui ne serait pas unique, a contribué, en 1996, à susciter une vague d'intérêt des médias américains sur les conditions de travail dans l'industrie du vêtement. On a découvert, à Los Angeles, une usine de vêtements dans laquelle 72 personnes, surtout des femmes originaires de Thaïlande, étaient enfermées depuis des années. L'usine était entourée de barbelés ; les femmes ne gagnaient presque rien et leurs appels téléphoniques avec l'extérieur étaient sur écoute. Des douzaines d'entreprises avaient des liens avec cette usine. D'importants détaillants, dont Marcy's et Sears, ont été informés que des vêtements produits par ces travailleuses pouvaient se trouver dans leurs magasins.

32 Peltier, B. (1997), « Facile de critiquer de l'extérieur ! », disent les États accusés », *Le Monde*, 1<sup>er</sup> novembre.

33 Hopkin, *op. cit.*

## CONCLUSION

Les exemples abondent et nous n'en avons cité autant que pour documenter systématiquement toutes les différentes situations évoquées. Il est clair qu'il serait facile d'en donner d'autres et tout aussi clair qu'il n'en fallait pas autant pour convaincre une personne de bonne foi.

Des abus sont perpétrés chaque jour dans le monde, chaque fois qu'une personne ayant besoin de travailler n'a aucun pouvoir de négociation face à l'offre qui lui sera éventuellement faite.

Qu'il y ait des besoins non satisfaits en éducation ou en formation partout dans le monde est donc une évidence. Mais, ainsi que le montre notre schéma sur le cercle vicieux de la misère, il ne suffit certainement pas de « former » pour résoudre le problème, en supposant que les autorités visées nous laissent toute liberté de le faire, elles qui savent qu'un livre est souvent plus dangereux qu'un fusil.

Il faut plutôt considérer que le droit à l'éducation, à la formation professionnelle et civique, est indissociable de l'ensemble des autres droits.

En fait, cette étude sert finalement surtout de révélateur des injustices fréquentes qui se déroulent dans le monde avec notre assentiment tacite. Comme le dit si joliment le slogan de l'organisation caritative espagnole Manos Unidas : « Le silence te fait complice. »

Car les populations des pays riches, y compris leurs pauvres, sont les premiers bénéficiaires de produits de qualité réalisés à bas prix, ailleurs, dans des pays où bien d'autres droits sont bafoués pendant que nos chefs d'entreprise tournent pudiquement la tête et que nos responsables politiques invoquent, si on les interpelle, l'impossibilité d'intervenir dans les affaires intérieures des autres États.



# L'ANALPHABÉTISME, PARADOXE DE NOS SOCIÉTÉS NÉO-LIBÉRALES

*Omar Aktouf*

«L'éducation des masses fait disparaître les différences de classes.»  
«L'homme de qualité recherche ce qui est vertueux et le maximum de lui-même; l'homme vulgaire recherche ce qui est profitable et le maximum des autres.»

Confucius

«Tout chef d'entreprise qui se soucie d'autre chose que de maximiser les dividendes des actionnaires est à considérer comme un subversif.»

Milton Friedman

«Les États-Unis d'Amérique ont réussi un exploit unique dans l'histoire de l'humanité : passer directement de la barbarie à la décadence sans faire l'expérience de la civilisation.»

Oscar Wilde

«L'école libre, obligatoire et laïque, c'est faire du peuple un singe savant, un outil encore plus perfectionné entre les mains du capital.»

Un anarchiste français du XIX<sup>e</sup>

Il y a déjà longtemps que notre univers est devenu, selon l'heureuse expression de Charles Perrow, un « univers d'organisations ». J'ajouterai qu'à cet univers d'organisations se greffe automatiquement un « univers de management » où tout doit, y compris les institutions publiques – dont l'école et l'université –, de plus en plus se conformer aux canons de l'efficacité managériale, laquelle se mesure à l'aune de la rentabilité et de la pression sur les coûts. Mais après l'idéologie managériale, il est celle du déferlement de la souveraineté mondiale du marché et de ses lois, qui pousse même l'État à se comporter en organisme toujours plus mercantile que social.

À l'heure de la pensée unique et globale, à l'heure de la généralisation de la « culture McWorld<sup>1</sup> » qui se rue sur la planète à la vitesse de la globalisation, il peut sembler tout à fait incongru pour beaucoup de bons et loyaux citoyens de nos libéralismes avancés de songer à (se) poser la question d'une quelconque menace sur la démocratie, ailleurs que dans les pays du tiers-monde ou, *a fortiori*, dans les pays dits islamistes ou communistes. Partout présentés comme synonymes de démocratisation avancée, les slogans de la consommation débridée, du libre marché et de la « saine » concurrence, tendent à remplir la totalité des rapports aux conditions d'existence, la totalité de l'espace idéologique. Il s'installe partout une façon officielle *politically correct* de dire l'univers et de s'y dire. C'est en fait un inquiétant totalitarisme intellectuel qui accompagne la mondialisation du système de marché et qui impose l'idée selon laquelle plus on se soumet aux forces du *business* et de l'argent privé, plus on est, *ipso facto*, en état de démocratie. Les pays pauvres sont sommés de s'ouvrir à l'économie globale et aux desiderata des multinationales, promus vecteurs naturels du bien-être général et de la démocratie.

Mais, qu'entendons-nous par « démocratie », lorsque les rapports, les publications, les témoignages, les dossiers de presse se multiplient, toujours plus alarmistes, dénonçant la pensée unique, le « consumérisme-ontologie<sup>2</sup> », l'abêtissement des masses, l'analphabétisme, l'acceptation globale, la montée irrésistible de

1 Selon l'heureuse et imagée expression de Benjamin R. Barber (1996), *Jihad versus McWorld, mondialisation et intégrisme contre la démocratie*, Desclée de Brouwer, Paris. Il s'agit de la nouvelle et redoutable forme d'impérialisme culturel américain qui se répand derrière la mondialisation du « consumérisme fast-food » et de la « pensée Internet ».

2 Voir à ce sujet les analyses d'A. Finkelkraut (1988), *La défaite de la pensée*, Paris, Seuil ; d'A. Bloom (1987), *L'âme désarmée*, Paris, Guérin ; ou de C. Castoriadis (1996), *La montée de l'insignifiance*, Paris, Seuil. Un fait bien significatif peut témoigner de ce que j'appelle ici le « consumérisme-ontologie » (être à travers ce que l'on consomme) : cette ahurissante publicité pour la bière *Budweiser* aux États-Unis : *I drink Bud... I know who I am*.

l'insignifiance, l'absence d'esprit critique, l'abandon scolaire, l'inconscience civilisationnelle planifiée, et autres<sup>3</sup>?

Peut-il y avoir démocratie sans constant affinement de la capacité d'intervention réelle du citoyen, autrement que comme consommateur<sup>4</sup> ?

Avec une école dorénavant invitée à former pour les besoins du marché et un citoyen de plus en plus dépourvu de capacité de pensée propre – alors qu'on n'a jamais autant clamé son autonomie et sa liberté de choix comme consommateur, y compris de culture et d'éducation –, peut-on envisager l'avènement de l'entreprise intelligente-apprenante-inventive-démocratique que réclame à hauts cris le management postmoderne ?

Incontestablement, trois institutions fondamentales sont engagées directement dans la préparation et le maintien de la vie démocratique : la famille, l'école et les médias. Par je ne sais quelle tradition, il est de bon aloi de considérer aussi l'entreprise – privée, il va de soi – comme une institution automatiquement fondatrice de liberté et, de fait, de démocratie<sup>5</sup>.

## L'ARGUMENT

Il est une idée bien établie, et au demeurant, théoriquement justifiée, qui veut que le système d'éducation dit libre, laïc, obligatoire et universel, combiné à la liberté d'expression et d'information soit le principal pilier – à côté de la liberté d'entreprendre – de la démocratie moderne. Mais qu'en est-il au juste des soi-disant libertés de l'enseignement et de l'information ?

Je compte montrer ici comment il y a bien plus insidieuse et sournoise inféodation que liberté : inféodation et soumission autant des médias que des institutions d'éducation, jusques et y compris, l'université. Car mon argument est que les deux systèmes clés de la démocratie moderne – information et formation – participent

3 Ou'on songe aux innombrables documentaires et rapports sur les analphabètes fonctionnels, sur le décrochage, la baisse du niveau des connaissances générales dans les pays développés, aux indignations véhémentes devant l'anti-intellectualisme programmé de nos systèmes d'éducation, d'auteurs tels que Borduas, Maschino, Saul, Castoriadis, Serre, Chomski, Jacquard, et autres.

4 C'est un prétendu pouvoir fort abstrait et théorique qui est ainsi accordé au citoyen. Car que peut, dans les faits, le citoyen-consommateur devant les 200 milliards dépensés, en publicité, chaque année, aux seuls États-Unis pour lui indiquer quoi consommer ?

5 Pour les besoins du présent article, je me concentrerai davantage sur l'école et l'information comme bases de l'esprit et de la vie démocratique, avant d'examiner les conséquences sur la conduite et le futur de nos organisations et de nos économies et donc, de nos sociétés.

– par des stratégies et des procédés plus ou moins visibles, directs ou indirects, spécifiques, parfois retors et souvent involontaires –, à la défense d'intérêts et d'objectifs d'autres systèmes qui les englobent et les dépassent. Le plus important de ceux-là, aujourd'hui, étant le système de marché et son mandataire systématique, le profit privé. Cette inféodation se réalise par des procédés et des stratégies propres à chacune de ces deux institutions. Elle est une nécessité vitale pour chacune et consiste en une recherche d'adaptation à une logique écrasante : la logique dite « du marché ». Les intérêts et les objectifs dorénavant assignés aux institutions de formation et d'information du citoyen sont là : se couler dans cette logique de marché, s'y adapter, la cautionner et finir par anticiper et défendre sa rationalité en même temps que celle des forces qu'elle représente. Il y va de la propre survie de chacune de ces institutions.

#### École et médias

Mon argument et ma thèse sont donc que l'école, au sens de toute forme d'institution de formation, éducation, instruction, et les médias, même à leur corps défendant, n'ont pas d'autres choix que celui d'épouser les positions tenues par les couches dominantes de la société, c'est-à-dire à l'heure de la mondialisation, celles des forces de l'argent transnational, conséquence de la planétarisation du marché. En un mot comme en mille, les institutions d'information et de formation-éducation, non seulement ont, aujourd'hui, partie intimement liée, mais sont à la fois victimes et coupables dans le processus de déliquescence de la culture et du civisme, processus en voie de mondialisation tout comme le marché. C'est ainsi que les médias sont bien plus soucieux d'évènements vendeurs et payants que d'évènements qui instruisent, cultivent, informent ou forment, et ce, quitte à fabriquer ou à grossièrement manipuler évènements et informations. La télévision est obsédée de taux d'écoute, synonyme de commanditaires et d'argent – ce qui a provoqué le persiflant cri d'indignation d'un Bernard Pivot intitulé *Remontrances à la ménagère de moins de cinquante ans*, ménagère rendue coupable de la dégradation culturelle des choix de programmation télévisuelle en France. L'école doit, quant à elle, d'un côté répondre et se déculpabiliser d'une universelle crise de civilisation – surtout occidentale, devenue plus insignifiante et plus vulgairement matérialiste que jamais<sup>6</sup> –, et d'un autre côté, montrer qu'elle prend sa place aussi activement que possible dans la production de l'utile et de l'utilitaire. Elle doit se

<sup>6</sup> Voir des ouvrages de C. Castoriadis, *op. cit.*; A. Finkelkraut, *op. cit.*; A. Bloom, *op. cit.*; A. Baudrillard, *La société de consommation*.

dédouaner de l'accusation de ne pas assez produire ce que veut le marché. On en arrive donc à avoir, d'un côté, des médias en compétition féroce pour attirer et conserver le consommateur moyen, faiseur d'Audimat ou de lectorat, quoi qu'il veuille entendre, lire ou voir. Et de l'autre, des écoles enfourchant le cheval de la sélection par le marché, se précipitant, les unes contre les autres, dans la recherche de « clients » plus nombreux et plus stables, et de sanctions positives de la part du seul milieu dont l'avis compte, puisqu'il surveille de plus en plus les cordons de la bourse, le milieu des affaires.

La différence, si différence il y a, entre école et médias, serait bien plus dans la nature et les positions sociopolitiques des intérêts et objectifs poursuivis, que dans les stratégies et procédés utilisés. Les médias peuvent paraître plus directement engagés, idéologiquement plus volontaristes, peut-être plus consciemment complices aussi, de l'ordre qu'ils défendent. Leurs stratégies et procédés sont plus clairs et plus visibles. Alors que l'école, elle, ne se glisse que par des voies très peu visibles et très indirectes dans le jeu de la défense du système.

C'est la raison pour laquelle je crois utile – si l'on veut mieux comprendre pourquoi nous nous fourvoyons de plus en plus dans un mortel paradoxe où la baisse de civilisation et de sens devient synonyme de progrès techniques indéfinis – qu'on s'attache beaucoup plus à analyser les stratégies et procédés respectifs par lesquels, médias d'un côté et école de l'autre, s'appliquent à assurer l'inféodation de tous à l'ordre mondial de l'argent et des transnationales. Je mets donc en examen école et médias pour usage massif, en vue de leur propre survie – c'est là leur côté « victimes » –, de stratégies et procédés de détournement et de distorsion des savoirs et de l'information. Ce faisant, les deux se rendent coupables de renforcement systématique de la « fausse conscience<sup>7</sup> » des masses. Processus qui conduit au nivellement par le bas, à l'aliénation à grande échelle et à la désaffection pour la connaissance et l'effort intellectuel, au profit du facile, de l'immédiatement consommable et de « l'utile-rentable ». Ce qui revient à faire reculer culture et capacité de discernement et de jugement, seuls garants de comportements finalisés, intelligents et civilisés en même temps, et c'est là le mortel paradoxe que de faire reculer les capacités d'être réellement compétitifs et celles d'assumer, en acteur actif et engagé, la vie démocratique elle-même, dans et hors l'entreprise.

Médias et écoles deviennent des armes des classes dirigeantes. Armes consentantes, militantes ou domestiquées, mais elles-mêmes victimes, largement,

7 Dans le sens marcusien du terme : la confusion des intérêts individuels et immédiats avec les intérêts collectifs, généraux et de long terme.

de l'endoctrinement et du chantage exercés par la pensée unique et ses inévitables conséquences matérielles.

Je me concentrerai donc exclusivement sur les conséquences en termes de vie démocratique et de progrès économiques de ce que j'ai dénommé « stratégies et procédés » de détournements des savoirs et de l'information. Il s'agit donc du côté « coupable » de l'école et des médias. En ce qui concerne les causes de ce comportement, le côté « victime », je me contenterai d'inviter à constater une évidence. Les médias, autant que l'école, sont prisonniers de l'obligation de jouer le jeu du marché, c'est-à-dire de se vendre de la manière la plus rentable possible, et de faire du savoir et de l'information des produits qui plaisent le plus à des clients – et non plus, désormais, des soucis de culture et de formation de l'esprit et du civisme de citoyens. C'est là un redoutable cercle vicieux. Car les médias, indirectement, dictent, par la voie de leurs maîtres commanditaires qui sont partie prenante active dans les programmations de télévision et dans les politiques éditoriales<sup>8</sup>, ce que doivent faire les écoles, tout en fixant, toujours vers le plus petit commun dénominateur, le niveau moyen de culture dont doit faire preuve le consommateur. Nécessité de vendre au plus grand nombre oblige. Alors qu'à son tour l'école, en se pliant aux diktats des médias porte-parole du marché et de ses lois (former des producteurs immédiats, directement utilisables par le marché et non des penseurs théoriciens dotés d'esprit critique), se fait acteur de renforcement du nivellement de la culture par le bas, et donc du niveau d'attentes-consommations dont le public va faire preuve vis-à-vis des médias, lequel niveau d'attente va tendre encore plus vers le bas, et ainsi de suite.

Je laisse, sur ce sujet, à l'appréciation du lecteur le surprenant – et bien édifiant –, contenu de cet article publié dans le quotidien le plus « culturel » de Montréal, *Le Devoir*<sup>9</sup>, donnant la parole à un anthropologue connu et respecté, Serge Bouchard. Traitant du phénomène de la mode et de ses effets sur « le besoin de distinction », ce dernier affirme : « La démocratie est beaucoup plus forte en Amérique du Nord qu'en Europe. [...] Un président américain n'a pas besoin d'être bien habillé. Il est plus important pour lui d'aller chez Burger King. Pour un président de la République française, les choses sont d'un tout autre ordre. Il a

8 Il serait bien hypocrite de faire semblant de ne pas savoir que les commanditaires et les acheteurs de publicité imposent directement ou indirectement les contenus d'émissions des chaînes de radio et de télévision et les lignes idéologiques de la presse écrite. Peut-on concevoir McDonald parrainant une émission consacrée à l'affaire Sacco et Vanzetti ? Ou G.M., une autre dédiée à Norma Rae ou à la vie de Karl Marx ? Ou les mêmes achetant des pages publicitaires dans des journaux un tant soit peu de gauche ou pro-syndicalistes ?

9 *Le Devoir* (1998), Montréal, 24 août.

besoin d'être cultivé, connaisseur, fin gastronome, écrivain... Il ne gagne pas ses élections en disant qu'il mange chez Quick. » Cette façon – venant d'un intellectuel, de surcroît –, d'associer manque de distinction, de culture, de raffinement et, à la limite, grossièreté et inculture à « démocratie », ne laisse pas de me surprendre. La démocratie serait donc « plus forte » en Amérique, parce qu'on a moins besoin d'y cacher son ignorance et son inculture ? Ou, encore pire, le degré de démocratie augmenterait avec la possibilité de se comporter en ignare ? Est-ce donc à dire – le pas peut être vite franchi – que si l'école joue son rôle primordial de lieu de développement de la culture, de la connaissance générale et du raffinement, elle se comporterait de façon antidémocratique ?

## LA DÉMOCRATIE : ENTRE FORMATION ET INFORMATION ?

L'analphabétisme, pour moi, n'est pas seulement au bas de l'échelle et seulement en termes de détention de diplômes ou d'accumulation d'années d'études.

Être décideur et analphabète socio-affectif est peut-être, du point de vue du devenir de la société, encore bien plus grave que d'être sans instruction.

Quelques exemples illustrant la fabrication du consensus et la tyrannie du vocabulaire seront bien plus éloquentes que toutes les théories. Commençons par le général Westmorland, alors porte-parole de la Maison-Blanche, à propos du massacre d'un groupe de religieuses par les *contras* au Nicaragua : « *There has been an exchange of fire* », commenta-t-il sans vergogne. À propos du même Nicaragua, couvert au temps des Sandinistes, en 1984, par les médias américains pendant les élections présidentielles, en même temps que le Salvador, on pouvait entendre : « affreux hors-la-loi communistes » d'un côté, (guérilla salvadorienne) et « forces démocratiques de libération » de l'autre (*contras* nicaraguayens) ; les longues files d'attentes devant les bureaux de vote sont, d'un côté, « la preuve d'un régime dictatorial » (Nicaragua) et, de l'autre, « l'indice de grande participation populaire libre et ouverte » (Salvador)<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Noam Chomsky et Edward Herman (1988), *Manufacturing Consent, the Political Economy of the Mass media*, Pantheon, New York.

### Désinformer

D'une façon bien plus courante et plus insidieuse, il n'est pas difficile, pour peu qu'on y prête attention, de se rendre compte à quel point nous sommes idéologiquement pris en charge par les médias et les écoles dans leur pratique systématique de distorsion de l'information et du savoir. Ainsi, chaque fois que certains vocables sont évoqués, tels que « patron », « patronat », « entreprise », « entrepreneur », « capitalisme », « libre marché », ils sont quasi automatiquement accompagnés de termes « positifs » évoquant le « progrès », la « réussite », l'amélioration, le « mieux », la « création » et toujours présentés comme bénéfiques en soi. Alors que des mots tels que « syndicat », « syndicalisme », « syndiqués », « socialisme », « socialiste », « marxisme », voire même « ouvrier », « chômeur », « assisté » ou « fonctionnaire » côtoient systématiquement des termes à connotation « négative », comme « revendication », « grève », « recul », « corporatisme », « bureaucratisme », « passéisme ». N'est-il pas légitime de se demander, pourquoi lorsque, disons, la « dictature du régime Castro » est abordée, il est immanquablement précisé « socialiste » ou « communiste » ou « marxiste », alors que la dictature d'un Suharto, d'un Pinochet, d'un Somoza, d'un Marcos ou d'un Duvalier n'ont jamais donné, et ne donnent toujours jamais, à préciser « de régime capitaliste » ? Même les pauvres et les exclus sont désignés comme coupables de leur pauvreté ou de leur exclusion.

### Banaliser

Comme l'a fort bien analysé dans son dernier livre<sup>11</sup> le spécialiste de psychopathologie du travail, Christophe Dejours, il s'agit là de formes multiples de banalisation et d'acceptation<sup>12</sup> de la planification du mal, du malheur et de l'injustice sociale, auxquelles se livrent sans vergogne États néo-libéraux et grandes entreprises, pour la seule sauvegarde du profit maximal et des intérêts de l'argent. C'est le règne sans partage de la mauvaise foi, de la fausse conscience et de la production massive – voire l'acceptation, sinon la demande active de la part du public – de ce que Jürgen Habermas a nommé la « distorsion de l'information<sup>13</sup> ». Organisée à une échelle encore jamais vue par la propagande néo-libérale, cette

11 C. Dejours (1998), *Souffrance en France*, Paris, Seuil.

12 Dejours explique qu'il s'agit de mécanismes collectifs (idéologies défensives) par lesquels tout un chacun en arrive à tolérer la misère de plus en plus proche, à la justifier et à vivre avec, un peu comme les Allemands ont fini par tolérer et accepter les horreurs du nazisme.

13 Dans le sens marcusien de « fausse conscience » (confusion de l'intérêt immédiat et égoïste avec l'intérêt général) et habermasien de « distorsion de l'information » (information idéologiquement marquée pour conditionner l'action de ceux qui la reçoivent au profit d'intérêts précis, jusque et y compris sous les apparences de la science).

distorsion de l'information utilise maints artifices pour nous faire tolérer l'intolérable, au nom du triomphe de ce qu'on nous fait passer pour le don le plus précieux fait à l'humanité : le capital. Artifices qui vont depuis la dissimulation, le mensonge déguisé, l'euphémisme, l'argument de non sens, l'incantation lancinante jusqu'au « retournement en son contraire<sup>14</sup> ». Ainsi, jusqu'à quelles limites a-t-on utilisé l'incantation de la compétitivité ? La seule invocation lancinante de ce terme est censée tout justifier. Ainsi, le géant pharmaceutique suisse Novartis, issu de la fusion de Ciba-Geigi et de Sandoz, justifiait par « la nécessité d'être compétitif » le licenciement de 10 000 employés malgré des profits de trois milliards. Ainsi, les grandes banques canadiennes, la Banque de Montréal et la Banque Royale, utilisent des pages entières de quotidiens pour annoncer, non pas les licenciements massifs que leur fusion va entraîner – estimés par les analystes à plusieurs dizaines de milliers –, mais les « bienfaits que le consommateur va en retirer », répétant sans scrupule les litanies bien connues : « compétitivité-baisse-des-coûts-amélioration-des-services-élargissements-de-gamme-des-produits », etc. Le quotidien montréalais *Le Devoir* donnait, dans sa livraison du 14 août 1998, un pathétique exemple de ce dont est capable cette « distorsion-de-l'information-propagande », en intitulant en gros caractères un article annonçant de nouvelles et massives compressions chez le géant Boeing : « 18 000 à 28 000 suppressions d'emplois ; Boeing s'impose une cure sévère ».

Planifier le chômage et la misère massive, c'est donc une « cure » ? Ce qui laisse à penser que l'emploi, lui, est une « maladie ».

Et, par ailleurs, bien sûr, c'est Boeing qui « s'impose », qui « subit » quelque chose de « sévère ». Pour un peu, il faudrait demander à ces milliers de futurs chômeurs de s'excuser auprès de Boeing.

Lors de la tapageuse campagne autour du libre-échange entre le Canada et les États-Unis, en 1988, mon opinion farouchement contraire aux positions dominantes me valut un entretien de près de deux heures pour le quotidien *Le Journal de Montréal*. De tous mes arguments économiques, sociaux, historiques, culturels, techniques, politiques, il fut publié une demi-ligne. Noyée dans le texte de couverture de la campagne des adversaires des conservateurs, où il était dit qu'ils persistaient à être contre le libre-échange, « opinion partagée par le professeur Omar Aktouf des HEC-Montréal ». Tout le reste du journal, hors les sports

14 Mécanisme fort connu en psychanalyse. Mais notons que tout cela relève tout de même d'une forme de manipulation de l'information de type « information de temps de guerre », qui implique, comme en temps de guerre, selon la formule de Clausewitz, « l'embrigadement et la réduction de masses réfractaires ».

et autres potins d'usage, n'en avait, bien sûr, que pour le libre-échange. Quel bel exemple de liberté d'expression et de presse libre, informant et formant le public, et surtout démocratique.

Est-il besoin de se demander dans quel camp vont voter « démocratiquement » les lecteurs de ce journal? Lecteurs qui, par ailleurs, en Amérique du Nord, ont le « choix » de leur presse, parmi une presse parlée et écrite, à 99,9 % de droite et conservatrice.

### Manipuler

Mais je crois que la question la plus grave qui se pose pour la démocratie en cette fin du XX<sup>e</sup> siècle, est celle de savoir pourquoi nos concitoyens instruits et (dits) informés, en sont à manquer à ce point de capacité de discernement et d'esprit critique, pour se laisser si grossièrement manipuler par les médias, naturellement aux ordres de l'argent qui les fait vivre. Un Conrad Black, magnat de la presse canadienne s'il en est, n'a-t-il pas déclaré<sup>15</sup>: « Ceux qui ont conduit le Canada au bord de la ruine, ce sont ceux qui disent qu'il faut que le gouvernement s'occupe de tout et qu'il donne l'argent de ceux qui l'ont gagné à ceux qui ne l'ont pas gagné. » Quel message subliminal y a-t-il là à l'intention des journalistes qui travaillent pour les nombreux organes dont M. Black est propriétaire? Mais laissons là la presse et les médias dont le rôle actif dans l'aliénation et l'abêtissement des masses, au nom de la démocratie de l'Audimat, du sponsoring et du lectorat, n'échappe plus qu'à ceux qui ne veulent plus voir<sup>16</sup>.

Qu'en est-il alors de l'école de nos temps modernes et postmodernes? Serait-elle aussi responsable de ce nivellement par le bas généralisé? Puisque les domaines dont elle a la charge, la culture et le savoir, sont non seulement en recul, comme on va le voir, mais de plus en plus agissant comme des repoussoirs qui, loin d'aiguiser le goût du savoir et le plaisir d'apprendre encouragent bien plus la fuite et le « décrochage »? Que sont la culture et le savoir devenus, sachant qu'ils sont avant tout jugement, capacité de discernement et pensée propre, et donc forcément critique?

<sup>15</sup> Voir l'hebdomadaire montréalais, *Voix*, 9 novembre 1998.

<sup>16</sup> Voir l'excellente analyse que font de tout cela Noam Chomsky, *op. cit.*, ou Christophe Dejours qui, dans *Souffrance de France*, décortique magistralement les mécanismes par lesquels le lecteur, le téléspectateur, l'employé et d'autres finissent, par conditionnement massif, angoisse et peur de la vérité, par être demandeurs de mensonges réconfortants et de fausses vérités rassurantes.

## L'ÉCOLE ET L'ÉDUCATION D'AUJOURD'HUI : INSTRUIRE, BERCCER OU BERNER ?

À la fin du siècle dernier, un anarchiste français s'était inquiété, sincère et révolté, de ce que l'école libre et obligatoire, ferait peut-être du peuple un singe savant, un esclave encore plus perfectionné entre les mains du capital. L'école libre, laïque et obligatoire ne serait donc pas le moyen automatique d'émancipation et d'accomplissement de chacun comme tous les discours bien pensants se plaisent à le répéter, mais seulement une arme de plus entre les mains des classes dominantes ? La question, plus que jamais, vaut la peine d'être posée. Avant de pousser des cris d'indignation devant une telle déclaration, il est bon de se rappeler qu'un auteur très contemporain, Maurice Maschino, professeur de philosophie en région parisienne, s'est lui aussi écrié, un siècle après cet anarchiste, dans un livre au titre dévastateur, *Vos enfants ne m'intéressent plus*: « Les systèmes modernes ont de plus en plus intérêt à ne former que des techniciens calculant plutôt que des citoyens cultivés et pensants, c'est ainsi qu'ils se reproduisent tranquillement. » Sachant quel est le système dominant aujourd'hui à l'échelle de la planète, peut-on encore être tenté de jeter, sans appel, la pierre à notre anarchiste du XIX<sup>e</sup> ?

### Berccer

L'école et l'université sont devenues bien plus des institutions de confirmation de stéréotypes et de préjugés dominants que de formation de pensée propre ou d'esprit critique. L'écrasante majorité des étudiants, en tout cas en gestion, s'attendent à ce qu'on confirme en classe l'ensemble des préjugés et « vérités premières » qu'ils ont en tête. Ainsi, il n'est pas question, à moins de passer pour un communiste, un anarchiste, un gauchiste ou tout autre type de déviant dangereux, de critiquer devant ces élèves – en tout cas devant l'écrasante majorité d'entre eux – le marché, l'entreprise, le profit, les multinationales, le comportement des millionnaires, ni non plus parfois de parler en termes positifs – et encore moins de faire l'apologie – de systèmes autres, « concurrents », comme le Japon, la Scandinavie ou la RFA. « Le » management est américain et le libre marché autorégulé est « le » modèle. Tout enseignant, surtout en école de gestion, qui ne confirme pas cela se heurte à un feu nourri et persistant de réactions agressives et dubitatives. L'anti-intellectualisme, le nivellement par le bas, la paresse mentale et l'aversion envers tout ce qui peut ressembler à de la culture générale accompagnés d'une solide conviction de pouvoir « débattre » de tout et de n'importe quoi avec

n'importe qui viennent de loin. Cela se prépare depuis les premières années primaires et cela contribue à donner la fort fâcheuse impression que le savoir est facile, aussi banal que la discussion au coin de la rue, et finalement inintéressant, trivial, ennuyeux et inutile. De là à devenir franchement rebutant, il n'y a qu'un pas, de plus en plus souvent vite franchi. Et ce, d'autant plus que « l'insertion directe dans le marché du travail » est de moins en moins évidente. Le « décrochage » s'insinue et s'installe alors pour beaucoup, pour beaucoup trop...

Il est étonnant et tout à fait édifiant de voir parents, enseignants et enfants s'unir, d'après un récent rapport sur l'éducation au Québec, le rapport Bisaillon, pour dénoncer en chœur l'inaptitude de l'école d'aujourd'hui à répondre à ce que la société est en droit d'attendre d'elle. Le constat de carence est grave : les institutions de l'enseignement primaire – le secondaire et le collégial ne peuvent que suivre – sont, nous dit le rapport Bisaillon, de l'avis même des élèves, d'un niveau d'exigences tel que la fréquentation de l'école en est peu attrayante, ennuyeuse et franchement rébarbative.

Au même moment, une enquête menée en Suisse et en France, objet d'un reportage de la Télévision suisse romande et d'un article du journal *Libération* du 29 février 1996, nous apprend que « toutes matières confondues, une sérieuse majorité d'élèves actuels de fin du primaire, et même de première et deuxième années du secondaire, aurait échoué aux épreuves de l'examen du certificat d'études élémentaires de 1923 ». Notre école contemporaine serait, ajoutent de concert ces rapports, très largement considérée comme à peu près incapable d'assurer une sérieuse instruction, encore moins une quelconque « éducation », ou même, une socialisation convenable, au sens civique premier du terme.

Mais les enfants, eux, vont encore plus loin, se disant « abandonnés », laissés à eux-mêmes, par des adultes, parents et enseignants démissionnaires, ayant presque abdiqué toute velléité de contrôle ou d'autorité sur des jeunes qu'ils prétendent vouloir libres, autonomes, capables de décider par eux-mêmes.

Ces enfants ne s'y trompent pas : ce n'est pas de leur apprendre « liberté » et « autonomie » qu'il s'agit, mais plutôt de facilité, de laisser-aller et de laxisme, qu'on confond complaisamment avec responsabilisation et émancipation. N'a-t-on pas un peu trop cédé à la facilité de bercer, plutôt que de faire face aux dures exigences d'instruire? D'où cela tire-t-il ses sources? Que donnons-nous, en tant que citoyens, à nos nations avec de tels modes d'éducation? À qui cela profite-t-il de cultiver de plus en plus des civilisations de l'inculture? Je dis « civilisations de l'inculture », car à force de techniciser et de rendre strictement utilitaires – c'est-à-

dire destinés à l'embauche par le marché – à peu près tous nos enseignements, nous avons abouti à l'élimination de la culture et des « humanités » des bancs de l'école, sous le fallacieux prétexte que ceux-ci ne sont d'aucun apport à la croissance économique<sup>17</sup>. Le savoir instrumental et rentable a éradiqué le savoir faiseur de sens, constructeur de synthèses créatrices et – réellement – intelligentes. Autrement dit, les savoirs « boîtes à outils », axés sur le développement de purs automatismes et de réflexes de résolution de problèmes, ont pris la place des vrais savoirs d'intelligence et de capacité d'innovation. On oublie que l'intelligence humaine suppose, y compris étymologiquement, non seulement la capacité, toujours inédite, d'effectuer des combinaisons conceptuelles originales, mais aussi et surtout une idée de finalité, de sens, et de sens du bien – la poursuite d'une finalité génératrice de mal et destructrice n'est, évidemment, ni intelligente ni dotée de sens. Il ne saurait donc, *stricto sensu*, y avoir d'intelligence que là où il y a conscience, conscience morale, et finalité sensée. En quoi notre école du marché contribue-t-elle à aider notre jeunesse à se construire une conscience digne de l'*homo sapiens* que nous sommes censés être ? Et en quoi la poursuite du modèle de l'intelligence dite artificielle et de l'approche « résolution de problèmes » aide-t-elle l'humain à « devenir ce qu'il est », « l'ayant appris », comme nous y exhortait Pindare ? Va-t-on continuer à assister, silencieux, à une très visible tendance, tous régimes confondus, à s'acharner à ne plus former que de la main-d'œuvre embauchable, à tous les niveaux ? Ne peut-on pas constater qu'en gros, l'université des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles forme des technocrates, tandis que le premier cycle et les collèges s'occupent des techniciens, et que les écoles professionnelles, primaires et secondaires visent des opérateurs ?

Berner

C'est là sans doute mon second argument principal : nos systèmes dits d'éducation moderne ne forment plus guère que ces trois niveaux de « chair à profits ». À savoir les technocrates au sommet de l'échelle, futurs décideurs stratèges ; les techniciens au niveau médian, futurs analystes calculateurs ; et, au bas de l'échelle, l'opérateur, futur producteur servant docile de décisions et de machineries dont il ignore à peu près tout, tant il est devenu simple entrant précaire, virtuel, infiniment et mondialement interchangeable. Pour moi, et ceci est de première importance :

17 Comme en écho à ce que je dis ici, le quotidien *Le Devoir* publie, dans sa livraison du 4 mars 1996, un extrait d'un rapport de l'UNESCO intitulé *La culture, partie prenante du développement*, où il est martelé avec insistance que « tout développement dissocié de son contexte humain et culturel n'est qu'une croissance sans âme ».

il ne suffit absolument pas de faire transiter des citoyens, pour un temps plus ou moins long, sur les bancs des écoles ou des universités, pour en faire des gens sensés et éduqués. Bourrer des crânes d'automatismes et de pensée opératoire plus ou moins sophistiqués n'est sûrement pas instruire, et un diplôme ne signifie absolument pas culture ni capacité de jugement ou de discernement.

Dès lors, que livrent donc les différentes institutions de formation nos citoyens? Exactement et strictement ce que veut le système, dont la seule finalité est la production de richesses illimitées et la valorisation indéfinie du capital : le système d'économie de marché autorégulé. C'est-à-dire :

- Des technocrates au haut de la pyramide, amputés de cœur, d'âme, de conscience sociale et de sens écologique<sup>18</sup>. Il est en effet tout à fait indispensable de n'avoir aucune de ces sortes de sensibilités de nos jours pour pouvoir faire partie du clan des décideurs, des stratèges, des *chief executive officers*, tous de plus en plus destinés à « prendre des décisions graves et courageuses », consistant systématiquement à sacrifier des masses d'êtres humains et des pans entiers de ce qui reste de la nature, pour le maintien du profit à tout prix. Ces technocrates, de plus en plus analphabètes de culture générale, se comportent en prédateurs hautement diplômés et fiers de l'être. En 1996, après avoir fait tripler son salaire et réalisé des gains de plusieurs millions de dollars d'options en titres, pour la seule raison d'avoir licencié plusieurs dizaines de milliers d'employés, le PDG de Scott déclarait : « I am the doctor of the firm and the society. Don't look just at the 35 % that have lost their jobs, think of the 65 % that are keeping theirs. » Et voilà comment les analphabètes technocrates peuvent justifier l'injustifiable et invoquer, comme on invoquait les dieux et les démons autrefois, pêle-mêle, les lois du marché, la compétitivité ou la mondialisation pour légitimer les actes les plus démentiels en matière d'intérêt général réel et de survie à long terme.
- Des techniciens et « professionnels » du *middle management*, amputés émotionnels et normalement dépourvus de toutes capacités de synthèse et de réflexion, juste bons à aligner sans cesse des automatismes d'analyse *omnibus*, où la mathématisation de la pensée fait office de raisonnement et de jugement<sup>19</sup>. La courroie de transmission au sein des organisations produc-

18 Voir la saisissante analyse qu'en fait Patricia Pitcher (1996), dans *Artiste, technocrate et artisan*, HEC Presses, Montréal.

19 Lors d'un examen de fin de cours de maîtrise en gestion de projet en 1993, un ingénieur, cadre actif dans une grande entreprise, m'a rendu, en guise de réponse à une question qui appelait réflexion et argumentation, huit pages d'ordinogramme sur le mode entrées-sorties binaires. D'abord étonné de ma réaction de mécontentement, il finit par avouer qu'il ne savait pas écrire ce que je voulais. Il ne savait, à un niveau de second cycle universitaires que mettre en œuvre des automatismes d'analyse binaire que n'importe quel logiciel peut effectuer.

trices de profits, située entre les stratèges décideurs et les producteurs, n'a en effet besoin que de savoir appliquer à la chaîne des automatismes d'analyse et de calculs destinés à rendre opératoires les mesures et plans déjà adoptés en haut lieu. Le sens, la finalité, la raison, la destination de tout ce qui est demandé ne les concernent en aucune façon. C'est d'ailleurs un des progrès décisifs pour nos organisations qu'annonçait le prix Nobel Herbert Simon dans la dernière édition de son inépuisable *New Science of Management Decision: automated middle manager*. Il ne croyait pas si bien dire... Car comme le notait déjà tristement Maurice Maschino<sup>20</sup>, dans les enseignements de « reproduction des systèmes » qu'est devenue l'éducation moderne, on confond et on fait confondre allègrement calculer avec réfléchir, et analyser avec penser. Il est aisé de constater combien cette confusion fait des ravages dans les esprits de nos laborieux étudiants qui croient réellement penser et réfléchir, lorsqu'ils ne font qu'asservir leur cerveau à des systèmes et à des algorithmes clos – quand ce n'est pas à des logiciels – qui ne génèrent en eux à peu près rien d'autre qu'une sorte de réflexes automatiques de traitement de données, à la limite moins rapides, donc moins « efficaces » que ceux dont sont capables les machines actuelles.

- Enfin, des opérateurs, sortes de machines vivantes dénommées « ressources humaines », dont on n'attend qu'une pensée opératoire, et surtout pas de pensée propre ou réellement originale, créative<sup>21</sup>. Bien qu'on affirme sans cesse encourager l'élève, l'étudiant, à penser par lui-même à travers des méthodes pédagogiques dites « centrées sur l'apprenant » – Alain n'a-t-il pas écrit que ce n'est qu'en enseignant des choses à l'enfant qu'on apprend ce qu'il est et ce qu'il veut ? –, il n'apprend qu'à mieux reproduire les préjugés les plus creux qui ont cours autour de lui. Compter sur l'opinion propre de l'élève – ou même de l'étudiant issu de notre système vide de culture – pour asseoir cette faculté de pensée propre, c'est compter sur l'élévation des platitudes, des banalités et d'une pensée quasi prélogique, fondée sur des pseudo-vérités premières et des préjugés, au rang de raisonnement épistémologique. Répéter comme un perroquet les poncifs de la télévision, de la rue et de la machine à

20 M. Maschino, *op. cit.*

21 Dans *De la biologie à la psychanalyse*, Paris, Payot, C. Dejours (1990) analyse fort bien ce phénomène qui consiste à développer chez le travailleur une forme de pensée qui élimine, dans sa nature profonde, la possibilité de « fonctionner » mentalement selon un processus « normal » de représentations mentales, dans le cours de son travail, mais plutôt selon un processus de « représentations d'opérations » quasi réflexes.

fabriquer le consensus ne sera jamais se forger une opinion et encore moins une capacité personnelle de représentation et de réflexion.

Nous ne sommes vraiment pas bien loin du *Meilleur des mondes* de Aldous Huxley, car plus nos systèmes d'enseignement produisent de ces « technocrates-techniciens-spécialistes-opérateurs-insectes-pensants », plus nous nous rapprochons de cette bipartition de la société en *alpha* et en *oméga*, les derniers devenant, bien sûr, de plus en plus nombreux et de plus en plus serviteurs-défenseurs du système qui les multiplie.

En fait, c'est à l'échelle mondiale que l'ordre actuel a intérêt à ce qu'il n'y ait plus de citoyens qui pensent, mais des citoyens qui produisent.

Et on appelle toujours les lieux de production de tels citoyens des « écoles » ou des « universités ». Le docile et zélé « serviteur-reproducteur-embauchable » de tout système ne peut en être ni le bonificateur, ni le réformateur, ni l'innovateur. Il ne peut en être que le silencieux rouage très désirable par les intérêts dominants, facteur de *statu quo*, obéissant et corvéable. Nos citoyens, (re)producteurs du marché, sont méticuleusement conditionnés – formés – à considérer de plus en plus la déviance – réel facteur d'innovation –, y compris et surtout, par exemple, de type syndical, comme une maladie sociale ou un acte de subversion. C'est une partie de ce que d'aucuns dénomment « la pensée unique ».

### Instruire

Michel Serres explique, dans *Le Tiers instruit*, pourquoi l'humanité – notamment occidentale industrialisée – a évolué vers un progressif et inexorable remplacement des humanités et de l'éducation de culture générale, par les sciences dites « exactes » et la technicité à outrance. Les humanités et la culture générale poussent, dit-il, à (se) poser trop de questions fondamentales et donc à entretenir et à intensifier une certaine angoisse existentielle, dont le productivisme matérialiste moderne n'a que faire<sup>22</sup>. Car, contrairement aux sciences exactes, les humanités ne peuvent conduire à l'illusion de posséder des certitudes, illusion qui permet l'action pour l'action, le profit pour le profit, la prise de décision sans états d'âme et qui fait triompher l'attitude matérialiste sur toute autre, attitude tellement nécessaire à la bonne santé du marché maximaliste universel. Les humanités et les disciplines consacrées aux affaires touchant l'homme en tant qu'humain sont, non seulement un éternel rappel angoissant du dérisoire et absurde

<sup>22</sup> Ceci rejoint la position d'Henri Laborit (1987), qui, dans *Dieu ne joue pas aux dés* (Éditions de l'homme, Paris) affirme que « jamais la civilisation occidentale moderne ne serait arrivée à un tel degré de productivisme sans la négation de l'idée de la mort ».

destin de l'homme – ce « dieu doté d'un anus », selon Ernst Becker –, mais elles sont surtout sources de pensée et de comportements plus relativistes, plus critiques, plus dubitatifs, pouvant être réfractaires au « productivo-consumérisme » effréné de notre société. Cela, bien sûr, n'arrangerait nullement l'ordre de l'argent et de son culte indéfini. L'enseignement actuel est devenu une sorte de justification didactique du cynisme de l'économisme libéral-monétariste qui se cache derrière la pseudo-démocratisation du marché : on n'enseigne plus à chercher à comprendre et à se poser des questions, mais à ingurgiter des réponses toutes faites, qui ne sont que l'apprentissage du cautionnement de l'infinitude de l'enrichissement des plus riches et de l'appauvrissement des plus pauvres. On forme des élèves et des étudiants à penser par eux-mêmes, dans le strict cadre du dogme des lois dites « du marché ».

Jamais, je crois, l'humanité n'aura été aussi pauvre et aussi triviale en pensée sur elle-même et sur sa place dans l'univers et dans le temps que depuis la domination de la mentalité « utilitaro-économiste » moderne. Presque tout y est réduit à ce qu'on gagne et à ce qu'on perd, en termes strictement monétarisés, y compris l'amour, le mariage, la procréation, la criminalité<sup>23</sup>.

On enseigne donc, depuis l'école primaire, à accepter, à justifier et à défendre un univers humain et une nature désormais réduits à leur seule contribution à la croissance économique.

L'élimination des humanités est, pour ce faire, une nécessité. Et c'est là un autre de mes arguments : l'analphabétisme n'est pas qu'absence d'instruction, il est tout aussi bien absence de sens et de valeurs autres que matériels, ce que notre société de consommation érige en mesure de réussite et en patriotisme économique. L'industrie agressive des loisirs, la télévision, l'audiovisuel ont, depuis longtemps et en premier à l'école, déclassé, sinon éliminé la lecture – y compris de journaux et de magazines – un tant soit peu intellectuellement exigeante, sauf dans les pays germano-scandinaves et du Sud-Est asiatique dont les habitants restent, d'après *L'état du monde 1996*, les plus grands lecteurs de la planète. Si cela a une conséquence, c'est bien de détruire à la source une des plus importantes possibilités mises à la disposition des humains pour compléter leur développement mental : la vie intérieure et tout ce qui l'accompagne comme l'imaginaire, la sensibilité, l'empathie, l'intuition, l'intelligence du cœur. L'état de passivité réceptive face à un écran inhibe en effet – contrairement au livre – l'effort de construction par

23 Voir les travaux de Gary Becker, récent prix Nobel d'Économie.

l'imaginaire auquel oblige la lecture et, par là même, provoque un handicap aussi grave que quasiment irrattrapable dans le développement des capacités de conduire une vie intérieure spirituellement et psychologiquement équilibrante. C'est, je crois, ce qu'un sociologue comme Alain Finkelkraut voulait dire dans *La défaite de la pensée*, quand il insistait sur la place prise par ce qu'il nomme les « objets-signes », qui sont tous ces objets dont on se pare ou dont on s'entoure, consumérisme et anomie obligent, et qui prennent lieu et place de notre identité et du sens. Plus on possède, plus on est, ou plutôt plus on a l'illusion d'être. C'est le règne du *consumo ergo sum*, en lieu et place du *cogito*. Cette ahurissante publicité américaine pour la bière *Budweiser* ne le dit-elle pas plus qu'explicitement : « I drink Bud, I know who I am » ? Trouver son identité dans le fond d'une bière est un comble que même un Baudrillard, dans le plus désespéré des passages de sa *Société de la consommation*, n'aurait sans doute jamais soupçonné. Ne plus être que ce qu'on consomme ou ce qu'on possède, voilà le credo majeur de la modernité. Ce qu'on est ou ce qu'on sait, cela ne compte plus guère que pour les poètes ou les philosophes, les derniers à résister à l'absolu pouvoir de l'argent. Mais ne dit-on pas d'un élève qu'il est intelligent lorsqu'il est fort en maths ? Il ne viendrait à l'idée de personne de dire une telle chose d'un élève fort en poésie, en littérature ou en histoire. On oublie un peu facilement que, sans culture et sans maîtrise de la langue utilisée, depuis le vocabulaire jusqu'à l'orthographe et la grammaire, on ne peut raisonner que pauvrement et n'accéder qu'à de pauvres énoncés des problèmes, y compris en mathématiques et en sciences dites « pures » ou « exactes ». C'est ainsi qu'on a pu voir, à Montréal, plusieurs candidats faire un contresens grave en interprétant, à un examen de comptabilité avancée, l'expression « être rompu à » comme être « coupé de », « étranger à ». On imagine la façon dont ils ont traité le problème. Il m'arrive régulièrement de ne pas comprendre des passages entiers de travaux d'étudiants qui rédigent comme ils parlent, confondant allègrement infinitifs et participes, conjonctions de coordination et pronoms, adjectifs et adverbes, propositions principales et secondaires, verbes transitifs et intransitifs, dont le sempiternel « échouer telle chose ».

#### Donner un sens

D'où cela vient-il ? D'aucuns vont blâmer la folle et inconsidérée démocratisation de l'enseignement ou encore la téméraire et irréfléchie « ouverture » de l'école à la vie quotidienne trivialement populaire des quartiers, par exemple, les polyvalentes et les cégeps du Québec, ou les écoles dites « ouvertes » de France. Mais, me

semble-t-il, le mal est bien plus profond qu'il n'y paraît, autant en Occident que dans le monde dit en voie de développement. Pour ce qui est du dernier nommé, la cause est vite entendue, car il suffit d'observer l'indescriptible degré de corruption des dirigeants – convenablement entretenue par les tenants de l'ordre politico-marchand mondial – et leur besoin, vital, de ne voir aucune élite intellectuelle, sinon servile – c'est-à-dire corrompue et réduite –, ni aucun citoyen doté de pensée propre et d'esprit critique voir le jour. Plus le peuple sera ignare et dépendant et plus les pouvoirs se perpétueront. Pour ce qui est de l'Occident dit développé, la question est autrement plus complexe. En effet, il convient de prendre en compte les différentes « révolutions » qui ont, depuis le milieu des années 60, secoué ces pays. Celle qui nous intéresse le plus ici est celle dite de la seconde – après celle de la modernité, et dont la sexuelle n'est pas des moindres – « libération de l'individu » et son émancipation, comme citoyen libre et féroce individualiste. Ce que, personnellement, j'appelle le produit de ce que l'enfant des sociétés de consommation est devenu : « l'enfant roi » ou « l'enfant révolté ». Le premier se retrouve au sein des familles aisées, où on lui laisse faire ce que bon lui chante, dès le berceau, sous prétexte de ne point le frustrer ou de risquer de contrarier en lui toute vocation de *leadership* (ou, plus simplement au nom du respect de sa capacité à décider par lui-même). L'enfant révolté, lui, se recrute dans les milieux les plus pauvres, là où les parents sont bien trop occupés à survivre d'expédients, de menus larcins, sinon de criminalité, tout en noyant leur détresse dans l'alcool ou dans la drogue. Ce qui réunit l'un et l'autre, à mon sens, c'est que tous deux sont, bien sûr pour des raisons très différentes, poussés à forger par eux-mêmes leur propre morale. La psychanalyse nous enseigne que tous deux, en étant quasiment dès la naissance soustraits à presque toute forme d'exigences de réels efforts de lutte contre eux-mêmes, contre leurs caprices – confondus à l'adolescence et, plus tard, avec liberté –, de respect, quand il le faut, de ce qui est sérieux, de ce qui se fait et ce qui ne se fait pas, ne peuvent ni développer de surmoi – instance intériorisée de l'ensemble des interdits, normes, valeurs, savoir vivre, tabous sociaux –, ni effectuer, comme le dirait Mélanie Klein, le deuil de leur « archaïque » sentiment de toute-puissance, ni encore moins faire le saut, comme dirait Freud, du « principe de plaisir » au « principe de réalité ».

Comment veut-on alors que des enfants maintenus en plein fantasme de toute-puissance, dépourvus de surmoi et nageant dans le seul principe de plaisir, puissent tout d'un coup, par la seule force du discours moralisateur des adultes, se comporter comme s'ils disposaient d'un surmoi capable de leur dicter un

comportement socialement adapté, altruiste, responsable, raisonnable? Le décrochage est alors une forme de suicide social, un premier retrait de la communauté de ses semblables dans laquelle on n'a appris ni sens, ni sacré, sinon la compétition et le cynisme.

L'école comme la famille sont désertées, parce qu'elles ont failli à leur rôle d'enseigner l'exigence, le sens, la contrainte du collectif, le sacré.

Je suis à chaque fois atterré de voir traiter, sur un mode ridiculement « marketing » les problèmes de décrochage ou de suicide chez les jeunes, à coups de slogans, d'affiches, de messages publicitaires, exhortant à remplacer la drogue par le lait ou à être positif. C'est de sens, de valeurs collectives et de sacré que notre jeunesse manque, pas de slogans vantant l'école, la famille ou la société comme produits de consommation. Autant l'enfant roi que l'enfant révolté sont, par la grâce des modèles individualistes qu'on leur martèle, poussés à ne se soucier que d'eux-mêmes, les autres ne sont en fait qu'objets consommables ou non, utilisables ou non, dans le strict cadre du principe de plaisir. Ils n'ont de morale que celle de la facilité du moindre effort et du chacun pour soi, le tout érigé en liberté individuelle, valeurs personnelles ou démocratie. Comment, par ailleurs, peut-on espérer traiter sur le mode de la culpabilisation des jeunes qui ne vivent – à juste titre, de leur point de vue – aucun sentiment de culpabilité? Comment veut-on que ces jeunes se sentent coupables de ne pas réussir leurs travaux scolaires, ou tout simplement de n'avoir aucun désir de raccrocher, lorsqu'ils sont écœurés jusqu'à la nausée par une école qui n'est plus que banalités lénifiantes, sous prétexte de les amuser, de les intéresser le plus facilement et à tout prix? Combien y a-t-il de « décrocheurs présentéistes », bien assidus à l'école, mais où ils ne font à peu près rien d'autre que du pique-nique et dont ils sortent aussi ignorants que diplômés? Trop de permissivité parentale et scolaire a conduit bien trop de jeunes à ne presque plus rien prendre au sérieux – sinon, paradoxalement, toute la panoplie des insanités dont les inonde l'industrie des loisirs – et à assimiler caprices et satisfaction inconditionnelle de désirs, sinon de pulsions, à liberté, bonheur et qualité de vie. On voit un curieux résultat de tout cela, dans des pays, « champions des libertés individuelles », comme les États-Unis ou la France, où, aujourd'hui, l'armée et la police sont obligées, à Washington et dans certaines banlieues parisiennes, de suppléer aux carences des familles et des institutions éducatrices en instaurant un couvre-feu pour jeunes de moins de 15 ans, les obligeant, *manu militari*, à rentrer chez eux après une certaine heure. Triste époque où la force publique est obligée de se substituer à la morale familiale et sociale la plus élémentaire.

## UNE ÉCOLE POUR LE SENS, LE SACRÉ ET LE SORT COMMUN DES HUMAINS, PLUTÔT QUE POUR LE MARCHÉ ET LA CONSOMMATION

Il est urgent de redonner à l'école, du primaire à l'universitaire, son rôle premier :

- de socialisation communautaire de l'enfant, futur citoyen cultivé et chevaleresque, solidement doté de sens de l'honneur et d'altruisme – ce n'est que par une plus grande justice sociale planétaire qu'on aura les débouchés nécessaires pour soutenir la survie même des pays aujourd'hui riches –;
- de dire, de clamer et d'abord de dénoncer ce qui ne va pas, pour aiguïser l'esprit de vigilance critique et l'intérêt à apprendre à formuler autrement les problèmes, seules véritables intelligence et créativité adaptées.

Il est, par ailleurs, tout aussi urgent d'en finir avec une tradition, aussi sinistre que cynique, qui voudrait que les problèmes d'échecs scolaires et (en corollaire) de criminalité, de chômage endémique, soient dus à de prétendues inaptitudes « individuelles ».

Dernière-née de cet acharnement à nier le caractère « phénomène de société » et les bases socioéconomiques de ces graves problèmes de nos jeunes : en mars 1996, la chaîne américaine C.N.N. annonce, sous le titre *Born Bad*, une « étude scientifique » qui expliquerait les comportements violents et criminels par des anomalies anatomiques cérébrales, décelables dès la maternelle, le tout grâce à la biologie génétique, au scanner et autres « technologies de pointe ».

Nos plus gros problèmes scolaires et sociaux sont plus que jamais le résultat d'un ordre social et économique basement matérialiste, égoïste et inique, autant à l'échelle nationale que mondiale. Il ne sert à rien de (se) le cacher indéfiniment, à l'heure où même l'ONU vient d'admettre qu'il convient de songer à agir devant le fait que la moitié du continent africain vit sous le seuil de la pauvreté absolue. Il commence à en être de même à proximité de nos plus grosses et plus riches métropoles. La démocratie du ventre sera toujours un préalable incontournable à celle des urnes et de l'éducation. Ce n'est certainement pas pour rien que les associations de parents battus par leurs enfants se multiplient, ainsi que celles des enseignants littéralement terrorisés par leurs élèves : le si bas niveau d'exigences – déploré par les enfants eux-mêmes, encore une fois – est forcément vécu par eux comme une forme de méprisante indifférence de la part des adultes.

Il est alors encore plus risible de voir ces directeurs d'écoles primaires se vanter d'éduquer leurs élèves à l'exercice de la démocratie en les faisant voter à propos de décisions touchant les programmations d'activités quand, une fois jeunes adultes, ces mêmes enfants se retrouveront dans des entreprises ou des organismes publics où règnent, à de rarissimes exceptions près, les totalitarismes les plus obtus. On n'a encore jamais vu un P-DG de EXXON, de G.M., de Québécoir ou de Power Corporation prendre une décision sur la base d'un référendum auprès de ses employés, et encore moins un ministre ou, même, un maire.

Le rôle premier et spécifique de l'institution d'éducation n'est pas plus utilitariste que lucratif ou mercantile.

Il n'y a qu'une question de dignité humaine qui soit en jeu. Il ne saurait être d'autre rôle pour l'école – conjointement avec la famille et la société – que de donner à chacun les moyens, hérités de millénaires de culture humaine, de devenir ce qu'il est, sans rater l'occasion – et l'absolue nécessité – de l'apprendre avec tout ce que cela demande de contraintes, d'exigences, d'efforts et souvent de vie bien plus ascétique que ludique. La pauvreté physique est aujourd'hui aggravée par une immense pauvreté morale et spirituelle. C'est à un grave déficit de sens et de sacré que nos jeunes ont à faire face. Le consumérisme débridé n'est qu'un ersatz de vie qui pousse à la réification de tout et de soi, réification payée par un tribut toujours plus lourd de violence et de destruction. L'être humain est à la fois spirituel et matériel, mais si le spirituel peut sauver le matériel, le matériel seul, ne peut rien pour le spirituel.

Selon *Le monde diplomatique* de novembre 1998, les trois personnes les plus riches de la planète possèdent l'équivalent du PNB des 48 pays les plus pauvres, soit sans doute pas loin du tiers de l'humanité. Dans un monde où il faut de plus en plus de perdants pour faire de moins en moins de gagnants, sans une éducation construisant un solide surmoi joint à une conscience familiale, collective, humaine, sociale et écologique bien au-dessus de toute considération individualiste et bêtement compétitive consumériste, il est à douter que l'humanité survive plus de deux ou trois générations au-delà du deuxième millénaire. C'est là une question philosophique et métaphysique certes, mais n'est-il pas plus que jamais temps de faire des questions philosophiques et métaphysiques le schème intégrateur fondamental de l'ensemble des enseignements que nous dispensons à la jeunesse? Elle a, en ces temps de désenchantement hypermatérialistes, plus que jamais besoin de savoir et comprendre, d'apprendre à apprendre – et non à résoudre les problèmes techniques de la seule production de richesses. Même nos

entreprises à but lucratif ne peuvent plus guère être dans la course de la productivité actuelle sans « disposer » d'employés plus que correctement cultivés, multidisciplinaires, polyvalents, animés d'une solide conscience collective, sociale et écologique.

Plus que jamais Aristote avait raison, sur ce point et sur tant d'autres : « L'homme est fait pour vivre ensemble, en état de communauté », y compris vis-à-vis de la nature, et pour « éviter toutes formes d'extrêmes ». Quelle école pour cela ? Celle d'un « marché privatisé et déréglementé » où l'on s'acharnerait à fabriquer en série des robots pensants pour l'industrie d'un côté, celui des moins nantis, et des « héritiers » bien « convaincus » de la légitimité d'un sort « héréditairement » consacré par le même marché, de l'autre côté, celui des riches ? Tandis que, par ailleurs, des multitudes s'échineront à former leur progéniture à devenir, dans des écoles privées *ad hoc*, des Stallone, des Madonna, des Villeneuve ou des Gretzky, summum des fantasmes actuels de la réussite. C'est le rêve de cette forme de réussite qui est le nouvel opium des peuples en Occident en particulier, où ces Stallone et autres Madonna et Bill Gates ont enterré une seconde fois et remplacé les Platon, les Sartre, les Camus, les Miller, les Wilde, les Hemingway et les Dostoïevski. Et si nous n'y prenons garde, ils finiront par nous faire enterrer définitivement ce qu'il reste d'humain en l'homme. C'est-à-dire, et en premier lieu, ce qui reste de sa capacité à « vivre ensemble » en état de communauté et de démocratie.



**PARTIE II**  
**RÉFLEXIONS**  
**DE TERRAIN**



# COMPÉTENCES DE BASE ET RÉORGANISATION DU TRAVAIL : LA STRATÉGIE DÉVELOPPÉE CHEZ ALSTOM<sup>1</sup>

*Louise Crépeau*

## PROBLÉMATIQUE DE L'ANALPHABÉTISME ET DES COMPÉTENCES DE BASE INSUFFISANTES

Depuis quelques années, nous entendons souvent parler de mondialisation des marchés, de virage technologique, de réorganisation du travail, d'implantation de normes de qualité et autres évolutions en cours. L'une des conséquences de ces changements est l'accroissement des exigences sur le plan des compétences de la main-d'œuvre qui ne pourra développer ses aptitudes professionnelles si elle

<sup>1</sup> La réalisation des activités de sensibilisation à la compagnie Alstom a été rendue possible grâce à l'aide financière de la SQDM de Montréal dans le cadre d'un projet visant le développement de stratégies de sensibilisation au relèvement des compétences de base de la main-d'œuvre.

présente des carences en matière des compétences de base. Dans un tel contexte, le relèvement de ces compétences devient donc essentiel.

Les compétences de base constituent « la fondation de l'aptitude à l'acquisition de nouvelles compétences et de l'adaptabilité professionnelle ».

Ce sont les compétences nécessaires pour le traitement et la communication d'informations, pour le travail en équipe, pour la planification d'un travail, pour la résolution de problèmes et la prise de décision, pour l'utilisation de l'outil informatique et pour l'inscription à une démarche de formation continue. Elles supposent la capacité de lire, d'écrire et de calculer.

Le concept même de compétences de base est et doit rester en constante redéfinition de façon à fournir une formation adaptée à de nouveaux besoins et à des possibles changements. De plus en plus exigées par les entreprises, ces compétences de base permettent à l'employé d'être plus efficace dans son travail, l'aident à faire face aux changements et à se préparer à des activités de formation professionnelle. Une main-d'œuvre qui possède ces compétences constitue un atout important pour le développement d'une entreprise.

Une étude réalisée par la SQDM de Montréal a démontré l'existence d'une problématique de l'analphabétisme et de compétences de base insuffisantes dans nombre d'entreprises manufacturières et de services, c'est-à-dire ayant des employés de 45 ans et plus avec une scolarité en-dessous de la 9<sup>e</sup> année et une occupation peu ou pas spécialisée. Si une entreprise peut compter quelques employés analphabètes fonctionnels, elle peut aussi regrouper un certain nombre d'employés manifestant, à des degrés divers, des besoins de formation de base liés à une mise à jour, à une amélioration, une consolidation des connaissances de base ou encore à l'apprentissage de notions précises dont la connaissance est requise dans le cadre de leur travail. Il est donc approprié de parler d'une double problématique : celle de l'analphabétisme et celle des compétences de base insuffisantes. Ces carences observées ont des effets sur l'entreprise : elles freinent l'introduction de nouvelles technologies et l'acquisition de nouvelles compétences. Le problème de l'analphabétisme ou des compétences de base insuffisantes émerge d'ailleurs, selon différentes études, lors de l'introduction de changements technologiques ou organisationnels.

Une importante proportion de main-d'œuvre a donc besoin d'un relèvement urgent de ses compétences. Ces employés ont, à cause de leurs carences, une situation professionnelle très fragile, et ils constituent pourtant une main-d'œuvre dynamique, expérimentée et fidèle, ayant souvent développé, en plusieurs années,

un sens d'appartenance à leur milieu de travail et une solide expérience. Mais ils pourraient être bien plus productifs si on leur donnait les outils nécessaires à leur développement.

### Objectifs

Des actions s'imposent pour l'ensemble des employés concernés. D'une part, l'élévation du niveau de technicité a comme conséquence le relèvement des compétences requises pour occuper et conserver un emploi. Et, d'autre part, les entreprises doivent réussir l'implantation des changements, mais cette réussite peut être compromise si une partie plus ou moins importante des employés ne possède pas les compétences de base nécessaires dans l'adaptation à ces changements. Une implantation non réussie est une expérience coûteuse et déstabilisante pour l'entreprise. Elle l'oblige à revoir sa stratégie et suscite chez l'employé des craintes et du scepticisme face à tout changement à venir.

S'il s'agit d'une formation professionnelle pour une partie de ses employés, la préoccupation de l'entreprise devrait être de vérifier si les futurs participants ont les compétences préalables requises. Ce sont, en règle générale, les compétences liées au traitement de l'information par des activités de lecture, d'écriture ou de calcul, mais aussi celles reliées à la communication orale, au travail en équipe, à l'analyse et à la résolution de problèmes, au raisonnement logique et à la capacité de conceptualisation. Il est très important d'évaluer les besoins au départ.

Il peut être beaucoup plus rentable pour une entreprise de rafraîchir les compétences par une session de formation avant d'amorcer la formation professionnelle.

Les employés y trouveront aussi leur compte, puisque la formation de base leur permettra de revoir des notions de base en français, en mathématiques et de se remettre en situation d'apprentissage. Cette formation de base permet d'apprendre à apprendre. La conviction qu'il est capable d'apprendre et de réussir sa formation aidera l'employé à aborder sa formation professionnelle avec motivation et confiance.

Pourquoi courir le risque de l'échec d'une formation professionnelle? Ce serait aussi néfaste pour l'employé que pour l'entreprise. L'employé sort d'une formation non réussie avec la sensation d'avoir vécu une mauvaise expérience, une situation traumatisante, voire avec un sentiment d'échec. Cette expérience lui montre une fois de plus qu'il est incapable d'apprendre, qu'il est incompetent et sa confiance en lui, sans doute déjà fragile, s'en trouve diminuée. Il est évident qu'il appréhendera

tout nouveau projet de formation, qu'il ne voudra pas y participer sachant qu'il y vivra les mêmes difficultés et qu'il échouera sans doute encore. Et pourtant, il entend tous les jours parler de formation ou de formation continue. L'employeur, quant à lui, risque d'être très surpris. Cette formation était nécessaire pour l'implantation d'un changement dans l'entreprise. Les compétences acquises lors de cette formation allaient préparer les employés au changement à venir et la réussite de l'implantation de celle-ci était d'une grande importance. Elle allait permettre à l'entreprise d'atteindre un de ses objectifs stratégiques et de poursuivre son développement. La non-atteinte totale ou partielle des objectifs d'apprentissage a, pour l'entreprise, des effets importants sur le plan financier – coûts directs et indirects de la formation – et des conséquences financières à court, moyen ou long terme, et peut aussi entraîner des retards dans son développement.

### Obstacles

Dans la réalisation d'un projet de formation de base, il faut surmonter des réticences et des résistances, venant des employés, des syndicats et des employeurs. Les employés qui présentent les plus grands besoins de formation ont quitté l'école depuis très longtemps, souvent 20 à 30 ans et parfois plus, et n'ont plus été mis en situation d'apprentissage depuis. S'ils ont gardé une aversion pour l'école, on peut comprendre qu'ils soient peu réceptifs à une offre de formation. S'ils ont des difficultés importantes pour lire et écrire qu'ils tentent de les camoufler, ils en éprouvent une certaine gêne et se sentent stigmatisés par leur entourage à cause de leur manque de formation et de ce qu'ils considèrent comme une incompétence. Ces personnes sont très difficiles à toucher et à convaincre, elles considèrent la formation comme trop difficile pour elles, elles ont peur d'être ridicules et craignent l'échec. Si elles s'inscrivent à la formation, on peut en conclure qu'elles reconnaissent l'incompétence qu'on leur attribue. D'autres travailleurs, de tous âges, ont besoin d'une mise à jour de leurs compétences et de quelques ajouts précis. Ils sont fonctionnels pour ce qui est de la lecture et de l'écriture, et ils peuvent voir la formation offerte comme une occasion d'améliorer ou d'accroître leurs compétences. Partant de moins loin que leurs collègues analphabètes fonctionnels, ils ont plus confiance en eux et craignent moins de faire connaître leurs besoins.

Les syndicats, quant à eux, peuvent être surpris de constater l'existence de besoins de formation de base chez une partie de leurs membres. S'ils acceptent de collaborer à la mise en place d'un projet de formation de base pour relever le niveau des compétences de leurs membres et leur permettre d'assurer le maintien

et le développement de leur emploi, ils restent cependant vigilants. Ils s'assurent que cette formation soit un plus pour les employés, qu'elle soit une expérience positive et une réussite.

Les employeurs, de leur côté, ont des réticences d'origines diverses. Les petites et moyennes entreprises manquent souvent de ressources humaines et financières pour développer des activités de formation. Et si elle investissent dans la formation de leur main-d'œuvre, elles craignent de voir leurs employés nouvellement formés et plus compétents quitter l'entreprise. D'autre part, les échéances de production à respecter, la productivité à augmenter, les efforts demandés pour libérer et remplacer le personnel inscrit en formation, constituent des freins importants à la réalisation de projets de formation. Certaines entreprises préfèrent donc investir dans le renouvellement des équipements ou l'implantation de nouvelles technologies, plutôt que dans les ressources humaines. Et si l'intérêt est présent, les notions d'alphabétisation et de développement des compétences de base laissent beaucoup d'employeurs perplexes. Beaucoup de questions peuvent jouer en faveur du *statu quo*. La réalité de l'analphabétisme est-elle vraiment présente dans notre entreprise? Combien d'employés auraient besoin d'une formation? Comment les approche-t-on? Si nous offrons une activité de formation élaborée en fonction de leurs besoins, vont-ils y participer?

L'expérience tend à montrer que le concept de compétences de base n'a pas vraiment de sens, de prime abord, pour la majorité des représentants des entreprises et des syndicats. Il faut alors l'expliquer en début de processus et y revenir régulièrement dans la réalisation d'un projet.

#### Nécessité de sensibiliser

Pour lever les obstacles, une sensibilisation des milieux de travail est essentielle. Si les responsables de l'entreprise et du syndicat acceptent d'ouvrir la discussion sur ce sujet, de choisir des solutions en terme de projet de formation de base à mettre en place, les interrogations émergent. Elles sont reliées, comme dit précédemment, à la détermination de stratégies et de moyens de sensibilisation appropriés au contexte particulier de l'entreprise : la façon d'agir sur la situation, les moyens à mettre en œuvre pour que les travailleurs ciblés s'inscrivent à la formation et les questions sur le succès de cette formation pour les employés et pour l'entreprise. Si ces questionnements émergent, un grand pas a déjà été franchi.

La mise en place d'un projet de formation exige une concertation entre les représentants de l'entreprise et des employés. Parler d'analphabétisme et de

carences sur le plan des compétences de base est, en effet, un sujet délicat et complexe. Pour que la réflexion soit facilitée et qu'un consensus émerge en ce qui concerne la formation, un réel partenariat entre les deux parties est donc nécessaire. Comme plusieurs expériences l'ont montré et selon les pratiques d'un grand nombre d'intervenants éducatifs, il appert que :

la concertation entre les partenaires patronaux et syndicaux constitue une condition essentielle à la réussite d'une activité de formation de base en entreprise.

La collaboration des gestionnaires de l'entreprise est aussi souhaitée, et ils doivent tout d'abord être sensibilisés à la question. L'étude de la situation et des besoins de formation pourra alors s'enrichir de différents points de vue. La concertation aboutira à la mise en place d'activités de sensibilisation avec la participation active de représentants de l'entreprise et du syndicat. Ces personnes augmentent par là leur compréhension de la problématique, voient davantage la nécessité d'intervenir, expriment leurs attentes, communiquent avec les employés en les invitant et en les encourageant à participer à la formation, leur assurant, au besoin, leur soutien et leur aide pendant la formation. Les habiletés de collaboration et de cogestion de la démarche qu'ils développent influenceront et enrichiront, par la suite, l'ensemble de l'intervention.

Travailler ensemble à sensibiliser le milieu à l'importance du développement des compétences de base peut se faire de diverses façons. Prenons l'exemple de la sensibilisation réalisée chez Alstom en juin 1997.

## **STRATÉGIE DE SENSIBILISATION DÉVELOPPÉE CHEZ ALSTOM, À MONTRÉAL**

Alstom est une entreprise de production et de reconstruction d'équipements de transport ferroviaire. Après plusieurs changements – changement de propriétaires, négociations pour la survie de l'entreprise, accord définissant de nouvelles conditions de travail –, l'entreprise s'est défini des objectifs stratégiques pour poursuivre son développement. Pour atteindre l'un d'eux, elle a établi, avec l'accord et la participation du syndicat, une nouvelle organisation du travail. La mise en place de cette réorganisation du travail s'est amorcée en mars 1997 et devrait être finalisée en novembre 1999.

Établissant une refonte de la classification des salariés, qui comprenait auparavant 34 métiers, la nouvelle organisation du travail regroupe les différentes fonctions en 11 nouvelles classifications, dont huit pour le personnel de l'atelier et trois pour le personnel de bureau et de magasin. Chaque nouvelle classification comprend une description sommaire des activités et des éléments à maîtriser, et ce, par niveau de compétence, de même qu'une grille d'évaluation de ces compétences. Celle-ci liste les éléments de formation et d'habileté requis pour chaque niveau de compétence de chacune des classifications. L'entreprise vise l'intégration complète des salariés, c'est-à-dire leur reclassification au niveau standard de compétence d'une des classifications de la nouvelle organisation du travail. Ceux-ci continuent ensuite à progresser dans leur classification pour atteindre le niveau supérieur, lorsque disponible ou requis, et ils doivent en tout temps maintenir leurs qualifications et certifications. La date visée pour l'atteinte du niveau standard pour 10 des 11 classifications est novembre 1998 et un an plus tard pour la onzième classification. Pour améliorer les compétences de sa main-d'œuvre et permettre l'intégration de tous ses salariés, l'entreprise veille à définir et à mettre en place des programmes de formation théorique et pratique. Elle souhaite que l'ensemble de ses employés manifeste une ouverture aux activités de formation et y participe pleinement. Ils seront ainsi mieux outillés pour rencontrer les exigences requises pour les différents niveaux, et ce, jusqu'à l'atteinte du niveau standard de compétences. L'entreprise, quant à elle, en plus d'avoir un retour sur son investissement, pourra compter sur une main-d'œuvre prête à participer à son développement. D'autres changements, tels que la mise en place d'équipes semi-autonomes, l'augmentation des normes de qualité et la complexité des contrats, auront aussi comme effet une hausse du niveau des exigences et des attentes en matière de compétences à posséder.

#### La perception du besoin et les réactions des employés

Une rencontre avec cette entreprise a eu lieu en décembre 1997, peu de temps après qu'un accord ait été signé entre les parties pour la mise en place de cette nouvelle organisation du travail. Suivit, quelques semaines plus tard, une autre rencontre à laquelle participaient des représentants des syndicats de l'atelier, du magasin et des bureaux. Les informations reçues lors de ces rencontres et les échanges qu'elles ont favorisés ont permis de cerner, pour un certain nombre d'employés, la problématique d'une insuffisance en ce qui concerne les compétences de base.

Certains salariés – une dizaine selon une estimation sommaire – éprouvaient des difficultés importantes liées à une alphabétisation minimale; d'autres, plus nombreux – environ 75 personnes selon une première estimation –, manifestaient des carences dans les compétences de base, particulièrement observées dans la compréhension de textes utilisés dans le travail. Cette observation a pu être corroborée lors du test de lecture de plans où quelques employés n'ont pu répondre aux questions ne pouvant ni les lire, ni les comprendre. Comment, dès lors, pouvaient-ils être capables de tirer profit de la formation en lecture de plans qu'une majorité d'employés devait suivre? Ces carences en compétences de base – l'écriture et le calcul devant sans doute être ajoutés à la lecture – provoquent bien sûr, chez les salariés en question, la peur d'être découverts, le doute face à leur capacité d'apprendre, ainsi que des craintes profondes devant les activités de formation qui s'annoncent et auxquelles ils devront participer. S'ensuit donc un blocage face à la formation, une résistance qui peut facilement devenir communicative, et même de la méfiance ou de la panique face aux changements qui seront implantés. Une non-intervention en matière de compétences de base risquerait de compromettre la réussite des activités de formation professionnelle à venir et, par conséquent, celle de la mise en place de la nouvelle organisation du travail.

#### Le choix d'intervenir

L'importance des changements à implanter amène donc l'entreprise à constater la nécessité d'une intervention de formation visant le relèvement des compétences de base des employés qui en ont besoin. Cela fait l'unanimité au sein du comité paritaire sur l'organisation du travail, qui y voit aussi comme indispensable la sensibilisation du milieu de travail à ce projet, en vue d'inciter les employés concernés à s'inscrire. C'est donc avec les membres de ce comité qu'est planifié l'ensemble de l'opération de sensibilisation.

La formation offerte peut être vue comme un tremplin pour permettre aux employés de se préparer à des activités de formation professionnelle à venir, dont le cours de lecture de plans qui a déjà débuté dans l'entreprise. Elle constitue, selon le communiqué écrit par le comité et distribué à tous les employés, « une occasion unique pour aider les employés à progresser dans leur classification, à les rendre plus confiants dans leur capacité d'apprendre et à leur faciliter les tâches journalières tant au travail qu'à la maison ».

### Les activités réalisées

#### ■ ÉVALUATION DES COMPÉTENCES DE BASE NÉCESSAIRES ET DES BESOINS DE FORMATION PRIORITAIRES

Il nous semble toujours important de bien expliquer le concept de compétences de base et d'en discuter avec les représentants de l'entreprise et du syndicat. Tous comprennent ainsi que la formation offerte, même si elle vise en priorité les employés analphabètes fonctionnels, veut donner également aux employés qui en ressentent le besoin une mise à jour ou une amélioration de leurs compétences de base. La compréhension de ce concept permet ensuite de déterminer, à partir d'une grille de compétences, celles nécessaires pour le travail et les besoins prioritaires de formation à satisfaire. Ceux-ci correspondent aux compétences liées à la lecture, à l'écriture, à l'expression orale et au calcul de base. L'objectif de la formation sera donc de les mettre à jour, voire de les développer.

#### ■ PLANIFICATION ET RÉALISATION DES ACTIVITÉS DE SENSIBILISATION

La lecture de documents ayant trait aux objectifs, aux conditions et aux éléments d'une stratégie de sensibilisation, et l'échange qui a suivi ont permis aux membres du comité de s'approprier la démarche et de fixer les modalités de réalisation du projet. La décision est que la formation sera offerte à temps partagé à raison de deux ateliers de deux heures par semaine, qu'elle se déroulera dans les locaux de l'entreprise et que l'inscription au programme de formation sera volontaire. Le comité sur l'organisation du travail rédige d'abord un communiqué qui est expédié par courrier à tous les employés, les informant du nouveau programme de formation et de la campagne d'information et d'inscription. Un communiqué du syndicat annonçant le projet est affiché dans l'usine, de même que quelques affiches produites pour l'occasion et contenant des messages clés choisis par le comité. Et enfin, la tenue d'un kiosque, qui sera installé dans l'usine est décidée. Pendant une semaine, des représentants du comité et du CÉDA y seront présents aux périodes des repas et avant chaque quart de travail. La vidéocassette *Jamais trop tard* est alors présentée de façon continue et un feuillet d'information et d'inscription est remis aux employés. Pour ce qui est des travailleurs qui seraient des analphabètes fonctionnels, le plus difficile sera d'« aller les chercher ». Il faudra leur démontrer l'importance de la formation en leur faisant prendre conscience du fait que l'environnement de travail n'a plus la même stabilité et que, s'ils veulent garder un emploi, ils doivent saisir les occasions de formation qui leur sont proposées. En guise de premier bilan, deux indicateurs nous ont permis de

reconnaître la réussite de cette campagne de sensibilisation : la présence continue des travailleurs au kiosque et le nombre d'inscriptions : 65.

#### ■ ÉVALUATION DES BESOINS DE FORMATION

Les personnes inscrites furent ensuite rencontrées afin que leurs besoins de formation de base et leurs connaissances en français et en calcul puissent être évalués. Les tests avaient été élaborés en fonction de quelques-unes des compétences établies comme prioritaires par le comité, et ils visaient à mesurer ces compétences par des mises en situation proches de celles que les employés vivaient dans leur travail. La compilation des résultats des tests a démontré que près de 40 % des employés rencontrés avaient des besoins de formation en lecture et 65 %, en écriture. En calcul, 55 % des employés devaient revoir les quatre opérations avec des nombres entiers et le pourcentage augmentait avec les nombres décimaux et les fractions. La connaissance du système métrique était, elle, nécessaire pour 82 % des personnes inscrites et finalement une révision des mesures – longueurs – était requise pour près de 45 % des personnes évaluées. L'analyse nous amenait donc à conclure qu'il existait réellement des besoins de formation du point de vue des compétences de base en lecture, écriture et calcul. La majorité des employés inscrits sont soit soudeurs monteurs (40 %), soit mécaniciens de machinerie lourde (30 %), âgés de 35 à 44 ans (60 %) ou de 45 ans et plus (35 %), ils ont une formation secondaire non terminée (63 %) et reconnaissent eux-mêmes des besoins de formation en français et en calcul de base. À la suite à cette analyse des besoins de formation, une proposition de projet de formation est alors présentée à l'entreprise, puis un projet de formation en deux volets est planifié. D'abord une formation en français et en calcul s'adressant aux employés présentant des carences importantes en matière de compétences de base en français et en calcul. Quant au second volet, il comprendra une formation en calcul seulement et s'adressera aux employés fonctionnels en français, mais présentant, à divers niveaux, des besoins de formation en calcul. C'est ainsi qu'une approche modulaire a été développée. Chaque travailleur est invité à participer aux ateliers de formation dont le contenu correspond à ses besoins de formation. Si quelques travailleurs participent à l'ensemble des ateliers, d'autres se présentent à certains seulement.

## ÉVALUATION PAR LES PARTENAIRES DE LA DÉMARCHE DE SENSIBILISATION

À partir d'un questionnaire relatant les différentes étapes traversées et les activités réalisées, les membres du comité sur l'organisation du travail ont procédé à l'évaluation de la campagne de sensibilisation.

Quelques éléments ont contribué, selon eux, au succès de l'opération. Les étapes traversées ont toutes été jugées essentielles, tant au niveau des explications et des échanges sur le concept de compétences de base – qui ont mené à déterminer les compétences nécessaires et les besoins de formation de base liés au travail –, qu'au niveau des informations reçues pour préparer l'intervention. Grâce à cela, les messages clés ont pu être bien choisis et on a trouvé des moyens de sensibilisation efficaces et appropriés au milieu de travail. De plus, les membres sont satisfaits d'avoir écrit un communiqué conjoint et de l'avoir expédié au domicile de chaque employé. Mais il faut souligner que la tenue d'un kiosque demeure sans doute l'activité la plus importante de cette campagne.

L'engagement des membres du comité, leur présence assidue au kiosque, la collaboration active des responsables syndicaux et les échanges qu'ils ont eus avec les employés, ont contribué à mettre ceux-ci à l'aise pour poser des questions et demander de l'information. L'accueil et le soutien qu'ils ont apportés aux employés qui hésitaient à s'inscrire, malgré le fait que ceux-ci reconnaissaient avoir des besoins souvent importants en formation, en ont incité plusieurs à faire le pas. Les membres du comité ont ensuite souligné la participation de la direction de la compagnie comme une condition essentielle de réussite : les représentants de l'entreprise étaient présents dans le comité sur l'organisation du travail et dans chacune des activités de sensibilisation, mais ils ont aussi investi dans la réalisation des différentes étapes du projet de formation.

La participation et la collaboration des représentants de l'organisme de formation sont considérées, quant à elles, comme essentielles lors de la réalisation d'une telle opération. Le fait de recevoir de l'information et d'échanger, d'être guidé dans les étapes à traverser et de compter sur de l'aide lors de la tenue du kiosque a permis de développer une relation de confiance et une bonne collaboration. On souligne également que la sensibilisation par les pairs a été un bon moyen de toucher certains travailleurs et de les inciter à s'inscrire.

Pour les membres du comité, cette opération de sensibilisation s'inscrivait de façon pertinente dans la démarche de réorganisation du travail et d'amélioration

des compétences. Elle a été perçue comme essentielle dans le cadre de la mise sur pied d'un projet de formation de base. Ce type de formation a, selon eux, sa place dans une politique de formation continue de la main-d'œuvre en entreprise. L'étape de sensibilisation aide les employés à comprendre l'importance du développement des compétences de base dans la préparation à la formation professionnelle dans l'entreprise et contribue à sensibiliser et à intéresser davantage les employés à la formation « en mettant une pression supplémentaire face à l'obtention du niveau standard ».

Le comité estime donc l'engagement du syndicat, la possibilité de rencontrer les formateurs et les membres de l'organisme de formation, la participation de la direction de la compagnie, le matériel de support – vidéo, affiches, etc. –, la contribution de la famille – par un envoi à la maison, par exemple –, comme les conditions de succès de l'opération de sensibilisation.

## CONCLUSION

La sensibilisation au développement des compétences de base constitue un ensemble d'activités qui exige du temps, une attention aux besoins et au contexte de chaque entreprise, et qui, pour réussir, demande une concertation entre entreprise et syndicat.

Cette activité de sensibilisation n'est jamais aisée, parce qu'il s'agit d'un sujet peu traité et de promotion d'une activité de formation encore peu connue, parce qu'il y a des résistances à affronter, parce que des efforts restent à faire pour implanter une culture de formation dans les entreprises.

Par contre, la réalisation d'une telle opération constitue une activité stimulante pour tous ceux qui la vivent ; les responsables de l'entreprise et du syndicat font ensemble l'étude d'une situation problématique, décident de l'activité de formation à réaliser et des moyens de sensibilisation à mettre en œuvre, et ils s'engagent dans sa réalisation. Mais une connaissance réelle, complète et exhaustive du besoin de formation de base dans une entreprise est, selon nous, impossible à atteindre par une seule opération de sensibilisation, si réussie soit-elle. Il en est de même de la compréhension par les employés de l'importance et du rôle de la formation de base.

Il faut souvent qu'un premier projet de formation démarre, que les participants manifestent leur satisfaction à y participer et informent leurs collègues du contenu et du déroulement des ateliers pour que ceux qui ne s'étaient pas inscrits, mais qui avaient des besoins de formation, puissent se montrer intéressés à participer à une prochaine session. Parfois, c'est à d'autres occasions que le besoin se manifeste, lors d'une formation professionnelle, lors de l'émission de nouveaux documents à utiliser dans le travail ou lors de la mise en place de nouveaux modes d'organisation du travail, par exemple. La connaissance complète du besoin ne peut donc se faire, selon nous, que progressivement.

Si, comme intervenants, nous sommes convaincus de l'importance et de l'urgence de sensibiliser les entreprises au relèvement des compétences de base, il nous faut nécessairement travailler à mobiliser dans un premier temps les personnes qui croient comme nous à l'importance d'agir : institutions scolaires et ressources éducatives privées, comités sectoriels de la main-d'œuvre, associations patronales et syndicales, gens d'affaires, organismes de développement économique, représentants gouvernementaux, entreprises ayant déjà réalisé des activités de formation de base et travailleurs qui y ont participé. Tous, à un niveau ou à un autre, peuvent témoigner de l'existence du besoin, des effets dans l'entreprise des besoins de formation de base insatisfaits, de l'importance de la sensibilisation et de l'évaluation des besoins, des réponses possibles à apporter en matière de formation, des expériences qui ont été réalisées, des résultats obtenus et de leurs effets sur le développement personnel et professionnel des employés qui ont participé à ces formations.

Il nous faut démontrer à toutes ces personnes-ressources et aux entreprises l'importance du rôle qu'elles peuvent jouer dans la sensibilisation de leurs collègues. C'est à partir de ce premier noyau de concertation que pourra s'élaborer une solide stratégie de sensibilisation. Nous devons faire le bilan de tous les acquis développés par les entreprises, les syndicats, les institutions et les ressources d'enseignement, et les autres instances, et continuer sur notre lancée à préparer la main-d'œuvre et à aider les entreprises à faire face aux nouveaux et nombreux défis et à un monde du travail en constante évolution.



# LA FORMATION ENVIRONNEMENTALE DANS L'ENTREPRISE

*Olivier Boiral*

La formation professionnelle représente un enjeu stratégique pour les entreprises puisque la productivité et la qualité des produits dépendent, pour une large part, de la qualification de la main-d'œuvre. La formation du personnel est considérée de plus en plus non pas comme un coût, mais comme un véritable investissement à long terme<sup>1</sup>.

Pour s'adapter aux transformations rapides des marchés et aux incertitudes économiques croissantes, « l'entreprise intelligente<sup>2</sup> », nouvel avatar de l'organisation moderne et performante, doit assimiler rapidement de nouvelles connaissances, former son personnel, devenir flexible, décentralisée, donc « apprendre » de façon continue.

<sup>1</sup> Le Boterf, G. (1989), « Le problème de l'investissement-formation », *Personnel*, n°310, décembre, pp.54-59.

Wemaere, J. (1989), « L'investissement-formation », *Personnel*, novembre, pp.26-29.

<sup>2</sup> Landier, H. (1992), *Vers l'entreprise intelligente*, Paris, Calmann-Lévy.

La promotion de cet apprentissage organisationnel exige nécessairement des individus compétents et formés.

Les changements de comportements nécessaires à la prise en compte des questions environnementales dans les entreprises nécessitent également des activités de formation et d'information. La formation et la sensibilisation environnementale des employés jouent en effet un rôle primordial en raison du caractère souvent très technique de ces questions. La participation des employés à des programmes visant à réduire les rejets de contaminants suppose ainsi une connaissance précise des procédures et des comportements pouvant avoir un effet sur le milieu naturel. D'autre part, la gravité des accidents environnementaux liés à des défaillances techniques ou à des erreurs humaines peut prendre des proportions considérables avec le développement de l'automatisation et l'utilisation de technologies de plus en plus sophistiquées<sup>3</sup>. Des catastrophes comme l'*Exxon Valdez*, Bhopal ou Tchernobyl ont montré comment des erreurs humaines ou des perturbations mineures dans des technologies complexes et puissantes pouvaient avoir des conséquences dramatiques sur les écosystèmes et les populations. Les enjeux de la formation environnementale dépassent ainsi largement les frontières de l'entreprise, dont l'image, voire la pérennité, peut être compromise par des accidents écologiques ou par des dépassements des normes liés à des négligences ou à un manque de respect des procédures.

## INVESTIR DANS LA FORMATION ENVIRONNEMENTALE

Pour améliorer les compétences et la sensibilisation environnementale du personnel, certaines entreprises, en particulier en Europe, se sont engagées dans des programmes de formation d'envergure. Par exemple, la firme allemande Bayer a organisé, entre 1989 et 1990, près de 1000 séminaires sur la protection de l'environnement auxquels ont participé 8000 personnes<sup>4</sup>. En France, la société Rhône-Poulenc a développé un programme de formation et de sensibilisation à l'environnement (PRISE) qui a été suivi par les 70 000 employés du groupe. Ce séminaire

3 Perrow, C. (1984), *Normal Accidents: living with high-risk technologies*, New York, Basic Books.

Lagadec, P. (1981), *La civilisation du risque : catastrophes technologiques et responsabilité sociale*, Paris, Seuil.

4 Viardot, E. (1993), *L'intégration des contraintes de l'environnement naturel dans les choix stratégiques des grandes entreprises chimiques*, thèse de doctorat, université de Nice-Sophia-Antipolis, Institut d'Administration des Entreprises.

d'un jour et demi présentait la politique environnementale du groupe, des connaissances générales sur les écosystèmes et des informations relatives à l'effet de certains produits chimiques sur le milieu naturel<sup>5</sup>.

Au Canada, les programmes de formation en environnement dans les entreprises sont encore peu développés, malgré la sensibilisation croissante des employeurs et des syndicats à ce sujet<sup>6</sup>. Ce manque de formation ne touche pas seulement les questions environnementales. La formation de la main-d'œuvre canadienne demeure, en effet, très insuffisante et n'a presque pas progressé depuis une dizaine d'années, malgré une prise de conscience assez récente des dirigeants de l'importance de développer les compétences du personnel pour faire face à la concurrence mondiale. Selon le Centre canadien du marché du travail et de la productivité<sup>7</sup>, 36 % seulement des employés du secteur privé canadien auraient reçu, en 1991, de la formation, et seulement 16 % des entreprises auraient un budget spécifique à ce sujet. Dans ce contexte, les questions environnementales font rarement l'objet d'une formation spécifique, les programmes plus directement liés à la productivité ou à la qualité apparaissant généralement comme prioritaires. Selon Giovanni Dolfato, président du comité Environnement de l'Association des manufacturiers du Québec, les PME hésitent souvent à s'engager dans des programmes de formation environnementale qui ne répondent pas directement à des objectifs financiers<sup>8</sup>. Cependant, ce n'est pas seulement la quantité ou le nombre d'heures de formation environnementale qui importe, mais aussi son contenu et sa pertinence par rapport aux besoins de l'entreprise.

## LES PRINCIPAUX TYPES DE FORMATION ENVIRONNEMENTALE DANS L'ENTREPRISE

Trop souvent, les programmes de formation environnementale annoncés par les entreprises se limitent à des actions d'information ou à la transmission de connaissances générales qui ne sont pas directement applicables dans le milieu de travail.

5 Duclos, D. (1991), *Les industriels et les risques pour l'environnement*, Paris, L'Harmattan.

6 Robitaille, J. (1991), *L'information et la formation en environnement, dans l'environnement et les syndicats*, colloque tenu par la Confédération des syndicats nationaux, Québec, CSN, pp.92-96.

7 Centre canadien du marché du travail et de la productivité (1993), *Sondage national sur la formation*, février.

8 Dolfato, G. (1996), *La formation environnementale dans les PME*, Colloque québécois sur la formation environnementale en entreprise, 29 et 30 avril, Montréal, Environnement Canada.

Dans son rapport *Environnement* de 1993, un grand groupe industriel canadien déclarait par exemple : « Environ 6200 employés, soit 48 % de notre personnel, ont participé à des séances de formation et de sensibilisation à l'environnement. » En réalité, ces actions de formation se limitaient, dans la plupart des usines du groupe, à la présentation aux employés des principales informations du rapport *Environnement annuel*. D'autres entreprises associent des rencontres officielles avec les employés ou la diffusion d'une vidéo de quelques minutes traitant de questions environnementales globales, à des programmes de formation. Or ces programmes doivent reposer sur le développement systématique de compétences permettant aux individus d'être plus efficaces et plus autonomes dans leur travail. La formation professionnelle en environnement ne saurait donc être confondue avec la diffusion d'informations générales ou avec des discussions de groupes sur ces questions.

Le développement de programmes de formation environnementale structurés se heurte cependant souvent à un dilemme. D'une part, les programmes de formation doivent toucher un grand nombre de personnes et, si possible, être identiques pour tous afin de limiter les coûts de mise en œuvre. Mais, d'autre part, la formation doit être adaptée aux personnes auxquelles elle s'adresse et donc, tenir compte du contexte de travail particulier des employés dont les tâches peuvent avoir un effet significatif sur l'environnement, ce qui entraîne une évaluation préalable des besoins et donc des coûts supplémentaires. De façon générale, trois types de formation environnementale complémentaires peuvent être distingués, en fonction du niveau de spécificité des connaissances transmises : la formation standard, la formation *ad hoc* et la formation « sur mesure » (voir tableau p. 124).

#### La formation standard

La formation environnementale standard, qui a pour objet de transmettre des connaissances générales sur les écosystèmes et de sensibiliser le personnel à des problèmes écologiques globaux, peut être donnée à un grand nombre de personnes, voire dans des entreprises différentes. Rapide à concevoir et à organiser, peu coûteuse, pouvant être facilement développée par des intervenants externes (professeurs, consultants, etc.), cette formation est néanmoins peu adaptée au contexte de travail spécifique des employés et se limite souvent au rappel de certains lieux communs avec lesquels les individus sont déjà plus ou moins familiarisés par les médias. Les entreprises peuvent cependant développer cette approche dans le cadre de programmes de formation plus larges,

comprenant plusieurs niveaux ou plusieurs cycles d'apprentissages. Par exemple, la raffinerie Shell de Montréal-Est a mis en œuvre, à partir de 1992, un programme de formation en deux cycles de quatre heures chacun, qui furent suivis par l'ensemble du personnel de l'usine. Le premier cycle de formation s'articulait autour de thèmes généraux : définition du concept d'écosystème, description du cycle de l'eau et du carbone, conséquences de la pollution atmosphérique, compréhension du concept de développement durable, définition des principes des « 4 R », etc. L'année suivante, un second cycle, davantage centré sur les besoins de l'entreprise (formation *ad hoc*), a été mis en œuvre.

#### La formation *ad hoc*

La formation *ad hoc* a pour principal objectif de sensibiliser les employés aux problèmes environnementaux de l'entreprise, aux contaminants rejetés et aux programmes mis en œuvre pour réduire les effets sur le milieu naturel. Contrairement à la formation standard, valable pour tous et pour personne, l'approche *ad hoc* est donc adaptée au contexte de l'entreprise. Elle exige par conséquent une évaluation préalable de la situation environnementale globale de l'entreprise ou de l'usine et de ses besoins de formation. Par exemple, à la raffinerie Shell de Montréal-Est, le second cycle de formation a porté sur les règlements auxquels était assujettie l'usine, sur la qualité des eaux et des sols, sur le contrôle des émissions atmosphériques, sur la gestion des déchets, etc. Malgré sa vocation plus technique et plus spécifique, le contenu de ce type de formation demeure néanmoins relativement général. Sa principale finalité est de développer chez les travailleurs une sorte de « sagesse systémique<sup>9</sup> », c'est-à-dire une compréhension des conséquences environnementales de l'organisation, des contraintes sociétales auxquelles ils sont associés et des efforts nécessaires pour améliorer de façon continue les performances dans ce domaine.

#### La formation « sur mesure »

La formation « sur mesure » est la seule qui soit véritablement adaptée aux besoins concrets du personnel. Reposant sur le développement de compétences opérationnelles, cette formation est centrée sur des comportements, des procédures ou des instructions de travail précis. Son principal objectif est de favoriser ainsi un « transfert de compétences », c'est-à-dire l'application pratique des connaissances acquises dans le milieu de travail. Bien que cette approche soit, selon nous, la plus

<sup>9</sup> Morgan, G. (1989), *Images de l'organisation*, Québec, Presses de l'Université Laval.

efficace, car elle s'articule autour des réalités concrètes des travailleurs, sa mise en œuvre s'avère souvent particulièrement difficile, notamment dans les grandes entreprises dont les besoins de formation sont très diversifiés.

Tableau : comparaison des principaux types de formation environnementale dans l'entreprise

	FORMATION STANDARD	FORMATION AD HOC	FORMATION SUR MESURE
<b>OBJECTIFS</b>	Sensibilisation, mobilisation du personnel, promotion d'une attitude «écocentrique» (« penser globalement »)	Sensibilisation et prise de conscience de l'effet environnemental des activités de l'usine	Répondre à des besoins de formation spécifiques, changer certains comportements (« agir localement »)
<b>PERSONNES À FORMER</b>	N'importe quel type de participants et d'entreprises	Personnel d'une usine ou d'un secteur d'activité spécifique	Généralement un ou plusieurs services, départements, ou individus
<b>THÈMES CLASSIQUES DE FORMATION</b>	Initiation à l'écologie, sensibilisation aux effets de la pollution, présentation de la stratégie de développement durable, etc.	Réglementation, polluants rejetés par l'usine, actions mises en œuvre pour la gestion des déchets, pour la qualité de l'air, de l'eau, des sols, etc.	Très variables suivant les besoins : procédures à respecter pour exécuter telle procédure, optimisation de l'efficacité d'un dépoussiéreur, etc.
<b>CONCEPTION ET MISE EN ŒUVRE</b>	Peut être sous-traitée à des personnes externes, programmes standardisés décidés suivant une logique <i>top-down</i>	Formateurs qualifiés, participation de spécialistes de l'entreprise à l'élaboration des programmes	Participation des travailleurs à l'élaboration des programmes, logique de « métier »
<b>AVANTAGES</b>	Formation de base pour tous, séminaires faciles à préparer, économies d'échelles sur la conception des programmes	Facilite les échanges entre responsables et employés, permet d'informer les travailleurs sur la situation environnementale de l'entreprise	Adaptée aux besoins, « transfert de compétences », résultats concrets, approche participative
<b>INCONVÉNIENTS</b>	Peu adaptée aux besoins, trop théorique et souvent trop lourde, résultats très incertains	Transfert de compétences limité, formation peu adaptée aux besoins spécifiques des individus	Touche généralement un nombre restreint de personnes, coût de formation par individu élevé

## PROMOUVOIR DES PROGRAMMES « SUR MESURE »

Les programmes de formation « sur mesure » sont généralement difficiles à mettre en œuvre auprès d'un grand nombre de personnes. En effet, ce ne sont pas les employés qui doivent s'adapter à la formation, mais la formation qui doit s'adapter aux opérations et aux tâches particulières des travailleurs auxquels elle est destinée. Plus les procédés sont complexes, les métiers diversifiés, les sources de pollution diffuses, plus cette adaptation devient spécifique et non généralisable. Dans la pratique, la formation environnementale sur mesure est donc souvent destinée à des personnes ciblées dont le travail peut avoir un effet significatif sur l'environnement, ou qui doivent faire l'apprentissage d'une technique, d'un savoir-faire associés à un équipement de dépollution particulier. Par exemple, à l'usine CCR Minéraux-Noranda, située dans l'est de Montréal et spécialisée dans l'affinage du cuivre, une formation environnementale destinée à une douzaine de travailleurs participant au contrôle et à l'entretien des dépoussiéreurs à voie sèche a été mise en œuvre en 1994. La responsabilité du bon fonctionnement de ces équipements avait en effet été décentralisée afin de favoriser l'intégration des préoccupations environnementales dans les activités quotidiennes. Ce sont désormais les opérateurs de procédés et non les techniciens du service de l'environnement qui doivent, par exemple, s'assurer du contrôle de la pression des compartiments et des différents cycles de nettoyage des dépoussiéreurs. Cette formation, conçue par le service environnement de l'usine, a permis d'améliorer l'entretien de ces équipements et de réduire le délai de réaction des opérateurs en cas d'incident. Dans les grandes entreprises, l'analyse des besoins internes de formation environnementale peut exiger des études complexes. Les quelque 25 000 employés d'Hydro-Québec par exemple, n'ont pas tous les mêmes besoins de formation. Pour mettre en œuvre des programmes sur mesure, la vice-présidence Environnement et collectivités de l'entreprise a donc sélectionné des groupes cibles à partir de différentes sources d'information : questionnaires envoyés à tous les cadres et aux spécialistes de la fonction Environnement, organisation de tables de concertations, entretiens téléphoniques, modification des lois, des règlements et des normes, orientations corporatives, audits environnementaux, etc.<sup>10</sup>. Des priorités ont également été établies en fonction de l'urgence de certaines attentes, du nombre

10 Fleurent, G. (1996), *Formation et sensibilisation à l'environnement*, Colloque québécois sur la formation environnementale en entreprise, 29 et 30 avril, Montréal, Environnement Canada.

de personnes requérant la même formation et de la disponibilité des formateurs. Au total, près d'une trentaine de sessions de formation ont été organisées dans différents domaines : environnement et efficacité énergétique, gestion des eaux potables et usées, audits environnementaux, législation environnementale, déversements accidentels, etc.

Outre l'étude des besoins internes, l'existence et la mise à jour de procédures et d'une documentation environnementale interne structurée facilitent la mise en œuvre d'une formation sur mesure. Ces documents peuvent en effet servir de support à la conception de programmes répondant aux besoins des employés. C'est dans cette perspective que s'inscrivent les actions de formation et de sensibilisation environnementale proposées par la norme internationale ISO 14 001. Cette nouvelle norme, qui repose sur la documentation et la mise en œuvre systématiques de plans, d'objectifs, de procédures et de pratiques environnementales, demande ainsi aux organisations de donner une formation appropriée aux employés dont le travail peut avoir un effet significatif sur l'environnement. Selon la norme, qui est appelée à s'imposer comme la référence internationale dans le domaine de la gestion environnementale, le personnel doit être sensibilisé :

- à la conformité à la politique et aux procédures environnementale ;
- aux impacts des activités quotidiennes sur l'environnement ;
- aux rôles et responsabilités de chacun dans le domaine de l'environnement et de la prévention des situations d'urgence ;
- aux conséquences potentielles des écarts par rapport aux procédures spécifiées.

## **UNE COMPOSANTE ESSENTIELLE DES SYSTÈMES DE GESTION ENVIRONNEMENTALE**

Quel que soit le type de formation mis en œuvre, il est important de considérer cette dernière comme une dimension importante de la gestion environnementale et non comme une panacée ou comme une fin en soi. En l'absence d'un engagement ferme des dirigeants et de moyens techniques, humains et financiers suffisants pour soutenir les actions environnementales, les programmes de for-

mation risquent en effet d'apparaître comme des mesures superficielles n'entraînant pas de réels changements dans les pratiques de gestion et les habitudes de travail à l'origine des impacts sur le milieu naturel. Les systèmes de gestion environnementale comme la norme ISO 14 001 peuvent offrir un cadre structuré pour intégrer les programmes de formation et les préoccupations « vertes » dans la gestion quotidienne des entreprises. Cependant, au-delà des structures et des systèmes officiels, c'est sur la participation de l'ensemble du personnel que repose l'amélioration des « performances environnementales ».

Pour contribuer à cette mobilisation, les programmes de formation doivent être adaptés aux besoins des travailleurs et si possible conçus avec la collaboration de ces derniers. La participation des syndicats est importante dans ce processus de collaboration. Ainsi, au Québec, la Fédération des travailleurs du papier et de la forêt (FTPF) s'est engagée dans une politique à long terme d'ouverture et de collaboration de ses membres en faveur de la protection du patrimoine forestier et de l'environnement<sup>11</sup>. Cette politique repose sur la formation des responsables syndicaux et sur un engagement collectif pour promouvoir certaines pratiques environnementales : abandon des procédés de blanchiment au chlore, développement d'une Charte de l'environnement pour l'ensemble du secteur, recherche d'une harmonisation de la réglementation internationale dans ce secteur.

Au Québec, la participation des travailleurs dans le développement de programmes de formation devrait être encouragée par la loi 90, qui demande aux entreprises d'affecter au moins 1 % de la masse salariale à la formation professionnelle et qui exige une participation des syndicats dans la conception et la mise en œuvre des programmes (article 9). Cependant, si les préoccupations environnementales n'apparaissent pas comme un enjeu stratégique, les programmes de formation dans ce domaine risquent de demeurer sporadiques et marginaux. C'est pourquoi il apparaît nécessaire d'intégrer les questions environnementales dans les programmes de formation déjà existants, plutôt que de s'attacher uniquement à mettre en œuvre des séminaires spécifiques qui risquent d'être marginalisés et de ne pas avoir l'effet attendu. Certains domaines, comme la qualité ou la santé-sécurité au travail, peuvent aisément se prêter à cette démarche d'intégration. Par exemple, le programme SIMDUT (système d'information sur les matières dangereuses utilisées au travail), lancé par le parlement canadien en 1987, demande aux employeurs de développer des actions de formation et d'information sur les

11 Mercier, R., et C. Rioux (1992), « Pâtes et papiers et produits forestiers : l'apport syndical à la problématique environnementale », *Ecodécision*, décembre, pp.64-67.

dangers de certains produits. Ce programme, déjà bien implanté dans les entreprises canadiennes, pourrait servir de support à la promotion d'actions de formation et d'information environnementale.

Mais quels que soient les programmes de formation mis en œuvre dans l'entreprise, la sensibilisation des travailleurs reposera toujours, en grande partie, sur les valeurs et l'éducation que ces derniers auront reçues à l'extérieur du milieu de travail. L'éducation environnementale dans les écoles primaires, les collèges et les universités contribue donc, indirectement, à favoriser des changements de mentalité dans les entreprises.

Et, de façon réciproque, la formation professionnelle en environnement tend à renforcer la responsabilisation des citoyens, qui sont eux aussi appelés à faire des gestes écologiques concrets dans leur vie quotidienne.

# L'IMPORTANCE POUR L'ENTREPRISE DE S'OCCUPER DES COMPÉTENCES DE BASE DE SES EMPLOYÉS

*Denis Bellemare*

En 1994, à l'usine Mont-Royal de Kraft dont j'étais le directeur, un programme de formation de base a été lancé.

Mont-Royal est une usine qui comptait 1500 employés au moment de cette formation. Son rendement était très bon, mais le contexte d'affaires avait beaucoup changé. Tout comme ses concurrents, Kraft s'était lancé dans une multitude d'initiatives d'amélioration de la productivité. Les usines moins performantes avaient disparu au profit d'usines plus compétitives. Des 92 usines présentes à la fin des années 80, il en restait 63, des investissements en automatisation et en technologies leur permettant de produire toujours plus à des coûts toujours plus bas, créant du même coup un environnement de concurrence interne important. C'est dans ce contexte que l'organisation canadienne a mis en place un plan d'action s'articulant autour de cinq directions stratégiques : la qualité (100 %

conformité/zéro défaut), le coût (le plus bas possible), le climat de travail (zéro accident), le service (zéro rupture de stock) et l'environnement (zéro déchet et zéro déversement), et qui exigeait des investissements importants en formation.

### Les gens

Très tôt, de notre côté, nous avons découvert qu'un certain nombre de nos employés ne possédaient pas les connaissances de base suffisantes pour bénéficier pleinement des programmes de formation offerts. L'entreprise a embauché des personnes dotées de compétences qui étaient jugées pleinement satisfaisantes à l'époque. Une question se posait :

est-ce la responsabilité de l'entreprise de pallier à une éducation inadéquate ? Nous avons conclu à une responsabilité partagée. Les gens touchés risquaient d'éprouver de sérieux problèmes face aux changements à venir, et l'organisation en subirait les conséquences. Si les règles du jeu avaient changé, ce n'était pas de leur faute.

J'aimerais maintenant prendre l'exemple de ma mère. Elle a pris sa retraite en 1998, elle travaillait alors depuis une vingtaine d'années comme main-d'œuvre générale. Son travail consistait à mettre le produit fini dans les caisses juste avant l'expédition. Elle était également responsable d'inspecter visuellement chaque produit fini avant de le mettre en caisse et de s'assurer de l'encodage des caisses. Elle a toujours été fière de son travail et s'y appliquait avec grand soin. En 1994, elle apprend qu'elle et les autres employés devaient « retourner à la petite école, s'inscrire à des cours de français et de mathématiques ». Elle décide alors de s'y inscrire pour avoir « un petit congé de temps en temps ».

Elle confirmait par là une des grandes craintes formulées à l'égard de notre programme, que les inscriptions s'y fassent dans le seul but de pouvoir prendre une journée de vacances. Quelque temps après le début de ses cours, j'ai vu le changement : elle trouvait les cours difficiles et ne les voyait plus comme des vacances, elle était fière de me montrer son matériel de cours, son sac d'école et j'ai même été témoin d'une scène où elle montrait ses exercices de maths à des amis qui la complimentaient sur son grand savoir.

Ma mère m'a beaucoup appris. Elle représentait pour moi ce à quoi ressemble une bonne partie de la population ouvrière de l'usine où je travaillais à l'époque. Avec ses 57 ans, ses 20 ans d'ancienneté, elle était bien intégrée à son milieu, elle avait beaucoup d'amis au travail qu'elle fréquentait aussi en dehors. Des gens fiers de leur travail et de la qualité de celui-ci, qui représentent les fondements de l'entreprise. En les voyant, je me demandais ce qui se serait passé si notre stratégie

avait été de se débarrasser des gens ne possédant pas le niveau de compétence requis. Aurions-nous survécu, privés subitement d'une telle masse d'expertise, d'une si grande valeur liée à l'expérience ?

Finalement, j'ai vu ma mère progresser dans ses trois dernières années au travail. Le jour où elle s'est engagée dans sa formation, son premier jour contre l'ordinateur, se demandant comment le mettre en marche, le jour où elle accepta enfin, pour la première fois, un poste d'opérateur, et le grand jour où, à la suite à la robotisation de son poste de travail, elle accepta un poste de dompteur de robot. Tout ça en trois ans. Elle avait réussi sa démarche de formation.

Son exemple m'a aidé à répondre à différentes questions. Pour qu'une démarche de formation soit une réussite pour les employés et pour l'entreprise, plusieurs points doivent être clairs.

## L'ÉTUDE DE BESOINS

Une étude des besoins sera un bon outil de départ : par exemple, quel est le niveau minimum de formation requis pour bien fonctionner dans l'usine ?

Chez nous, l'étude avait démontré que pour la plupart des postes de travail, l'équivalent d'un secondaire II serait suffisant comme premier objectif de programme, tout en permettant de supporter l'atteinte des objectifs à moyen terme de l'organisation. Une vérification des dossiers a montré que 26 % de nos employés possédaient cette formation. Près de 400 personnes ! Pourquoi inclure ceux qui avaient ce diplôme, si c'était le niveau recherché ? On m'a alors expliqué qu'un secondaire II, aujourd'hui, équivalait à une 8<sup>e</sup> année dans l'ancien système. Le standard dans l'industrie, dans les années 70, était généralement la 8<sup>e</sup> année. Les postulants faussaient souvent leur dossier afin d'obtenir l'emploi convoité.

Il y a ensuite la question du moment à choisir pour donner la formation. Sur le temps de travail ou sur le temps de l'employé ? Ou selon une formule de type « moitié-moitié » ? Des cours offerts le soir, les fins de semaine ou à temps partagé ont peu de chances d'attirer un maximum de participation. Je suis convaincu que ma mère, par exemple, n'aurait pas participé à un tel programme.

En mode « participation volontaire », si la participation du plus grand nombre possible de personnes est souhaitée, une formule « pendant les heures de travail » s'impose.

Il y a bien sûr aussi la question du coût de la formation. Si le développement de nouvelles compétences est critique pour l'organisation et que des gens ne peuvent y arriver, c'est l'atteinte des objectifs de l'entreprise qui est en péril. Ne pas s'en occuper revient à s'acheminer vers un cul-de-sac. Et s'en occuper ne nécessite pas forcément de lancer de complexes et onéreux programmes. Les budgets de formation sont toujours trop petits, quelles que soient les entreprises. Il faut, dans tout programme de formation, assurer le développement des compétences et en même temps former le plus possible, le plus vite possible et le moins longtemps possible.

## LES SOLUTIONS

Pour y arriver, on peut privilégier différentes approches, différentes méthodes. Une approche modulaire, par exemple, peut être une bonne solution. Au lieu de donner de la formation de base, donnons de la formation en lecture/écriture ou en mathématiques. Les gens sont souvent plus avancés dans une matière que dans l'autre et ont besoin de moins de formation. Il est aussi possible de subdiviser l'apprentissage de certaines compétence en celui de « sous-compétences ». Par exemple, dans le cas des mathématiques, certaines personnes sont simplement ralenties par le système métrique ou encore par la règle de trois. Il y a 1000 façons de rendre des formations plus abordables pour l'entreprise. Utiliser des formateurs internes peut être une bonne chose : moins chers que des spécialistes, ils demeurent sur place et sont disponibles pour aider entre les cours.

Il me semble aussi important de mettre l'accent sur les communications interpersonnelles. Comment aborde-t-on les communications? Chez nous, essentiellement par écrit ou face à face. Quel est le niveau de langage utilisé et comment s'assure-t-on qu'on a été compris? L'amélioration des communications peut se révéler très efficace et parfois même remplacer, pour une vaste majorité des employés, le besoin d'un programme de formation plus élaboré.

## L'EFFET SUR LES ORGANISATIONS

Développer un programme de formation en entreprise ne signifie pas obligatoirement lancer de grands programmes de formation de base. Un bon fournisseur de services devrait pouvoir analyser une situation et proposer un éventail de solutions à la portée de l'entreprise.

Je prendrai deux exemples. Le premier est celui d'une organisation en distribution de matériaux de construction qui veut entièrement informatiser sa gestion des stocks. Le nouveau système sera entièrement informatisé, ce qui inclut des lecteurs de codes-barres et l'utilisation de fréquences radio. La main-d'œuvre touchée est majoritairement non spécialisée, des opérateurs de chariots à fourches. Et le fournisseur veut offrir une formation multimédia ! Une première analyse a permis d'identifier la peur des ordinateurs, comme principal obstacle à l'implantation de cette technologie. Il serait donc sage de se diriger vers un fournisseur de service ayant à la fois de l'expérience en formation de base et dans l'introduction aux ordinateurs. Il faudra probablement démystifier l'ordinateur ou offrir un programme d'initiation à l'informatique avant de pouvoir offrir de la formation sur le nouveau logiciel. Un spécialiste en formation de base compétent en informatique pourra aider à évaluer la formation multimédia proposée par le fournisseur.

Pour une autre entreprise, le fournisseur offrait une approche scolaire et non adaptée. Le projet allait être abandonné.

Il faut que la formation soit signifiante pour fonctionner. Elle doit coller à la réalité du plancher.

On ne doit pas hésiter, pour cela, à changer de fournisseur. La formation de base se magasine.

Le marché global force les entreprises à changer. Beaucoup d'entreprises adoptent de nouveaux types de gestion basés sur le travail d'équipe, l'autonomie et la responsabilisation. Ces nouveaux modèles de gestion exigent le développement de nouvelles compétences. Flexibilité et polyvalence sont maintenant les clés d'une compétitivité accrue.

Je suis convaincu que tout le monde peut arriver à se développer. Mais il faut avoir les outils nécessaires, une formation adaptée. Un soutien spécifique doit être offert dans un climat de confiance et de respect mutuel.



# DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES DE BASE : UN MODÈLE D'INTERVENTION

*Christine Caillé*

*Lucille Doiron*

*Francine Hotte*

Le CREP est un centre d'éducation aux adultes de la Commission scolaire de Montréal, qui a la particularité d'offrir 98 % de ses services à l'extérieur du centre, dans des organismes communautaires, des hôpitaux, des centres de réadaptation, des entreprises, etc. Les services offerts sont l'alphabétisation, l'éducation populaire, la francisation, l'orthopédagogie, les services aux personnes handicapées, le service d'intégration – surtout professionnel, mais aussi en création d'entreprise. Le service aux entreprises du Québec travaille aussi en collaboration avec le service aux entreprises de la Commission scolaire qui s'occupe davantage de formation professionnelle. Ces services ont été mis en place en réponse au phénomène de la transformation du marché du travail.

## LE MODÈLE D'INTERVENTION DU CREP

Dans le fond, le CREP s'occupe de formation continue de la main-d'œuvre – et non pas de formation professionnelle –, pour aider les gens à maintenir leur emploi, leur employabilité, à se développer, mais aussi pour soutenir les entreprises dans le développement de leurs ressources. Le CREP va équiper, accompagner – rôle-conseil –, outiller – matériel pédagogique –, et former.

Les trois grands volets des services du CREP sont les suivants :

- Développer les compétences de base des employés en lecture, en mathématiques, en seconde langue, faire de l'initiation à l'informatique – aider les gens qui ont des difficultés à s'adapter au langage informatique ou à l'interactivité avec la machine –, et travailler les stratégies d'apprentissage. En fait, la formation développe les « savoir-apprendre ».
- Aider les entreprises à choisir et à perfectionner leurs ressources internes en formation : faire du recrutement et de la sélection de formateurs internes à l'entreprise, de la formation de formateurs et de la formation d'agent de changement – qui pourrait s'apparenter à de la formation de formateur, mais qui travaille beaucoup sur l'acte d'être formateur, sur la façon d'accompagner des gens dans le changement, de les mobiliser, de les inspirer, de les inviter à aller plus loin.
- Accompagner le personnel à l'étape de la rupture avec le lien d'emploi : donner des cours de préparation à la retraite, de mise à la retraite et de choix de carrière si les gens veulent s'orienter vers autre chose.

### Mise en place d'un comité de formation

Il est important qu'un projet ait un parrain – ou une marraine. On travaille d'abord beaucoup avec lui – ou elle –, mais il est tout aussi nécessaire de mettre à contribution la direction, puisque c'est elle qui va décider si le projet va continuer. Nous pourrions citer certains projets très avancés dans un processus, qui ont été mal vendus à la direction et qui n'ont finalement pas abouti, parce que celle-ci ne voyait pas la nécessité d'attribuer les fonds nécessaires ou d'accorder du temps à quelqu'un pour s'en occuper. Pour la direction, il faut vraiment qu'il y ait un engagement, que la formation devienne un projet de département et non pas un projet d'usine. Chaque superviseur et chaque contremaître doit être approché.

Et, bien sûr, il est essentiel d'aller chercher les employés. Donc, dans un comité paritaire, il y aura le ou la chargé(e) de projet, la direction, les employés, un ou

des représentant(s) du syndicat et certains fournisseurs et, bien entendu, les personnes qui s'occupent de la formation, parce qu'elles doivent connaître les objectifs de l'entreprise, les réticences, etc.

Le rôle de chacun est important, soit pour s'inscrire au programme ou pour aider les autres à s'inscrire, et aussi pour évaluer si le programme donne quelque chose, selon les indices de succès établis par le comité. Au-delà de la satisfaction des individus, il y a les objectifs que l'organisation s'était donnés.

Ce comité va se donner un esprit de travail, analyser les besoins.

Mais il faut, avant tout, faire valider ce qu'on entend par compétences de base dans la formation et, à partir de là, détailler toutes les compétences qui peuvent être offertes, pour que le comité puisse décider ce qui est important pour lui.

Le comité est là, tout d'abord, pour s'assurer que tout pourra se mettre en place. Il doit, bien sûr, déterminer les valeurs qui vont être véhiculées dans la formation. En effet, le travail va se faire avec des êtres humains, et non avec des budgets, ni avec un organigramme. Un programme de développement des compétences de base bouscule la perception que les gens ont d'eux-mêmes. S'ils travaillent en usine, c'est bien souvent parce qu'ils ont « choisi », à un moment donné, de ne pas poursuivre d'études, parce que la formation ne correspondait pas à leurs aspirations, ou alors pour des raisons socioéconomiques, par exemple. Le comité doit s'assurer que le projet a sa place, qu'il sera compris par tout le monde et qu'il va véhiculer des valeurs de respect. Une solution peut être de désigner des porte-paroles qui vont véhiculer les idées, mobiliser les gens à venir s'inscrire et parfois faire un travail très souterrain, très respectueux, auprès d'eux. Il y a beaucoup d'autres points sur lesquels le comité doit se pencher : le type de langage à adopter, les réactions possibles des employés, les ressources qui seront utilisées – internes ou externes –, les habitudes de l'entreprise quant à l'horaire de la formation – sur le temps de travail ou en dehors –, etc. L'important est que tout soit bien adapté au contexte dans lequel on travaille.

Le comité donne un ton au projet, nous avons pris cette habitude de baptiser le projet. Un tel nom – « Éclat » chez Natrel ou « Clé » chez Kraft, par exemple – a généralement un effet mobilisateur.

#### Activités de sensibilisation et de recrutement

Pour intéresser les employés, on peut utiliser 1001 moyens, très coûteux, très

sophistiqués ou encore très modestes, mais il est essentiel de le faire. En effet, les jeunes, par exemple, ne vont pas spontanément aller s'inscrire à des programmes de formation, quels qu'ils soient, les enjeux doivent être très clairs et expliqués de façon très transparente dans ces activités de sensibilisation et de recrutement. « Si tu t'inscris, ça va te permettre telle chose. Si tu ne t'inscris pas, ça va avoir telle conséquence. »

Il faut toujours garder en mémoire que ces programmes doivent rester volontaires, même si les entreprises les offrent parce qu'elles ont des gains à aller chercher.

Elles doivent aussi les exposer clairement. Il ne faut pas oublier qu'un programme de formation de base pourrait devenir menaçant : « Si je m'inscris au programme et que j'expose par là-même ma difficulté à calculer, où est la garantie que je ne vais pas perdre mon emploi ? » Ce discours de sensibilisation va rassurer les employés et il doit donc être bien préparé.

Ces activités de sensibilisation et de recrutement doivent, au préalable, avoir été faites auprès de la direction, parce que l'idée doit d'abord lui être vendue. Pour cela, l'organisme qui s'occupe de la formation fera des présentations en essayant de toucher des points sensibles : « Si vous ne le faites pas, vous risquez peut-être d'avoir des problèmes de production ou de mauvais rendement pour la formation dans laquelle vous investissez déjà suffisamment. »

Des kiosques d'informations sont une bonne solution pour faire des activités de sensibilisation et de recrutement. Ils doivent être un endroit où l'on vient s'informer du projet et non pas où l'on est étiqueté comme une personne à problèmes. Donc, il y a toute une démarche, une stratégie de mise en place pour amener les gens à venir voir et à s'inscrire. Les superviseurs et les contremaîtres, par exemple, devraient venir au kiosque et amener des gens avec eux. On a parfois organisé des concours, distribué des prix de présence pour attirer du monde. Ces kiosques peuvent aussi permettre d'annoncer autre chose. On y fait, par exemple, de l'information scolaire. On explique, entre autres, aux employés comment ils peuvent avoir leur relevé de notes qu'ils ont perdu depuis 20 ans, quels crédits il leur manque, etc. Chez Kraft, par exemple, au kiosque d'information scolaire, il y a eu foule – 1000 personnes en quatre jours – et les gens demandaient à faire analyser leur relevé de notes. Onze employés se sont découverts un diplôme de secondaire V. Ils ne le savaient pas, parce qu'ils avaient étudié dans l'ancien programme où l'on parlait de onzième année. C'était donc une remise à jour très importante de leur dossier. On peut aussi y

donner de l'information sur le test d'équivalence au niveau secondaire pour les gens qui souhaiteraient, après le programme, reprendre des études. Il y a, au fond, de l'information pour tous.

#### L'évaluation des besoins des employés

L'évaluation des besoins des employés est l'étape qui fait peut-être le plus peur à tout le monde et qu'on soigne beaucoup dans la campagne de sensibilisation et d'information. Évidemment, si on veut faire une intervention appropriée, qui ne soit pas longue, qui soit vraiment personnalisée, il faut se dire que « plus on évalue pointu, moins on donne de formation ». Cette étape d'évaluation est, au fond, une activité de classement. Dans notre campagne de sensibilisation, au CREP, on demande aux employés s'ils veulent connaître le niveau de leurs compétences de base. C'est pour ça qu'on peut avoir 60 % de l'usine qui s'inscrit à l'activité, mais seulement 42 % des inscrits qui en ont vraiment besoin. Ce qui compte c'est que, déjà, on a permis à certaines personnes de connaître leurs compétences et qu'on ne travaille alors qu'avec ceux qui en ont véritablement besoin.

#### La formation

La formation s'organise vraiment en fonction des résultats de l'activité et de l'évaluation de l'effet du programme. Dans le cas de Natrel, l'indice principal était la participation des gens – pour savoir si le programme avait été bien présenté –, mais le succès du programme était basée sur le nombre de gens qui allaient en formation technique et sur leur réussite. D'où l'importance d'aller voir les instituts de technologie agricole et de valider nos formations.

## SCHEMA DU PROGRAMME DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES DE BASE LIÉES AU TRAVAIL

La première chose à faire, pour l'évaluation, est de faire passer aux employés un test en trois volets.

- Le premier est un volet pour le français. Dans les faits, il s'agit de lecture, parce qu'on y évalue, non pas les capacités d'écriture, d'orthographe ou de

grammaire, mais la capacité de comprendre un texte avec des degrés de difficultés, avec tout d'abord des questions beaucoup plus simples qui permettent de vérifier si la personne a des difficultés au niveau de l'acquisition en lecture. Lorsque quelqu'un a des difficultés d'acquisition, on peut soupçonner qu'il peut avoir des difficultés aussi dans d'autres modules.

- Et il en est de même pour le volet en mathématiques, il y a les opérations de base des mathématiques, et puis tout le reste – lecture technique, lecture de plans et de graphiques, raisonnement proportionnel, système de mesure, fractions, décimales, pourcentages –, qui relève du rafraîchissement des connaissances et qui donc s'adresse à des gens qui ont déjà acquis ces connaissances-là, mais qui les ont complètement, ou en partie, oubliées. Donc, on fait, essentiellement, de l'alphabétisation avec les personnes qui ont des problèmes en matière des opérations de base et de la lecture, mais aussi du rafraîchissement de connaissances avec tous les autres.
- Et le dernier volet est la médiation des stratégies cognitives. Chez les personnes qui ont de grandes difficultés, on ne travaille pas uniquement les notions d'opérations de base ou de lecture, mais on intègre à mi-temps les matières et les processus de médiation de stratégies d'apprentissage – toute la reprise de confiance en soi, en ses capacités. C'est là que le programme de formation du CREP est vraiment calqué sur l'approche cognitive.

Chaque employé, à la suite à cette évaluation, se voit remettre individuellement et confidentiellement son résultat. Une banque, une base de données, permet d'informatiser tous les résultats. Les notes de passage sont très élevées, parce qu'on est dans un programme de formation de base. C'est, par exemple, 80 % pour réussir la lecture de base. Et lorsqu'on remet une copie de ce résultat à l'employeur, parce qu'il a besoin de voir qui doit aller en formation, il faut qu'il organise des groupes. On n'y utilise pas de note, juste un X pour dire si l'employé a besoin de formation ou non. Donc, il n'y a pas de discrimination parmi ceux qui passent, tout le monde passe. À ceux qui ne passent pas, on suggère d'aller en formation. Cette fiche – synthèse des résultats – constitue, par la suite, une fiche de suivi.

La formation est ensuite organisée en modules. Chaque module a une durée déterminée, est conçu pour être donné en 48 heures de formation, maximum, et est découpé en quatre sections. La première dure 12 heures et s'achève par un mini-test qui permet de savoir si la personne en 12 heures a réussi à faire le tour

des connaissances de ce sujet. Chaque 12 heures comprend l'ensemble des objectifs nécessaires pour la question. Si l'employé n'a pas réussi après 12 heures, le module suivant comprend exactement les mêmes objectifs opérationnels, les mêmes objectifs de travail, mais avec d'autres exercices. Une personne qui a vraiment beaucoup de difficultés peut prendre 24, 36, 48 heures.

Les entreprises veulent toujours savoir combien de temps la formation va durer – et combien elle va coûter –, et l'outil diagnostique est un point de départ très précis, puisqu'il a été validé auprès de centaines de personnes.

Chez Natrel, par exemple, des chiffres ont été sortis sur les temps d'apprentissage. 73,2 % des candidats ont terminé après le premier module de 12 heures. Donc, ils avaient juste besoin de rafraîchissement dans une notion. Après le deuxième module, 18 % des participants maîtrisaient les compétences et se sont donc arrêtés là. Quant à la troisième portion, c'est-à-dire pour ceux qui auraient eu besoin de 36 heures de formation, moins de 5 % des candidats ont eu besoin de 36 heures et jusqu'à présent, aucun n'a eu besoin de 48 heures de formation. Il est nécessaire de faire comprendre que la personne n'échoue pas : si elle doit recommencer un autre module de 12 heures, elle poursuit. Le langage utilisé est très important.

Les modules sont généraux. Ils peuvent donc être utilisés dans n'importe quel type d'entreprise. On trouve, dans cette formation, de l'auto-formation et du développement des stratégies d'apprentissage que la personne développe en même temps.

Mais le plus important est que le formateur travaille très fort à apprendre à l'adulte à apprendre par lui-même. L'enseignement stratégique est utilisé pour outiller les gens en entreprise à régler des problèmes.

Donc, cette formation insiste beaucoup sur la reconnaissance des démarches personnelles.

## L'EXPÉRIENCE NATREL INC.

Natrel est une entreprise qui a un chiffre d'affaires de 1,3 milliard \$CAN. avec des sociétaires. C'est une filiale d'Agropur. Il y a 2700 employés dans toute la famille Agropur/Natrel et Natrel-Ontario, 17 usines à travers le Québec, l'Ontario et la Colombie-Britannique, et une toute petite usine, acquisition récente, près de

Vancouver. Les employés sont au nombre de 1100 au Québec, 650 en Ontario et 30 en Colombie-Britannique. Il y a 630 distributeurs – laiteries qui vont au domicile chez les clients, dans les magasins et dans les hôtels – au Québec. En Ontario, il y en a 250 et cinq en Colombie-Britannique qui travaillent exclusivement pour Natrel.

Les gammes de produits de Natrel sont les suivantes : lait de consommation, crème et crème aromatisée, beurre, distribution de produits laitiers congelés, tous les produits *Bryers* – crème glacée – et les produits de culture. Natrel, c'est aussi *Yoplait*, *Québon* – *Natrel Ultra Lait*, *Natrel Ultra Crème*, *Natrel Moustache*, *Pur Délice* –, et en Ontario, *Sealtest*, et une toute nouvelle marque, la marque Natrel.

Actuellement Natrel a trois défis à relever :

- la réduction des coûts ;
- l'expansion – ses piliers actuels sont le Québec et l'Ontario, mais l'expansion commence dans l'Ouest canadien, plus précisément en Colombie-Britannique ;
- les nouvelles formes d'organisation du travail – les façons de travailler vont devoir changer. On parle de responsabilisation : travailler plus avec les employés et les faire participer aux décisions et aux objectifs de l'entreprise.

Ces dernières années, il y a eu la mise en place du programme d'assurance-qualité ASEQ – maintenant obligatoire dans les usines alimentaires –, programme d'hygiène et de salubrité, et la norme ISO 9002. Ces décisions ont eu un effet sur les employés, les obligeant à s'engager, à apprendre de nouvelles choses. De même pour l'innovation, naturellement, qui pousse à faire entrer de nouvelles technologies dans les usines et à procéder à l'automatisation des procédés.

#### Le programme « Éclat »

Le programme « Éclat » s'adresse à tous les employés de Natrel qui ont le désir de rafraîchir leurs compétences de base ou qui veulent être promus à d'autres postes. Ce programme demeure volontaire.

Définissons d'abord les compétences de base : des compétences générales, larges, transférables d'une autre fonction de travail, qui permettent aux gens de mieux fonctionner. Chez Natrel, cela veut dire lire, écrire, communiquer et effectuer des opérations de base en arithmétique ou en mathématiques. Ces compétences, dans ce cas-ci, ont été déterminées par les employés eux-mêmes.

### Le point de départ

Le véritable point de départ de ce programme, pour Natrel, a été une étude faite en 1996 par Price Waterhouse, qui avait été mandaté par un comité de travail composé de gens de l'industrie laitière – syndicats, gestionnaires, présidents d'entreprises. Ce comité avait comme objectif de cerner les principaux défis à venir de l'industrie laitière et de faire, ensuite, des recommandations. Cette étude avait démontré qu'entre 20 et 30 % des travailleurs de la production laitière – emballage à l'expédition, à la livraison – éprouvaient des difficultés à lire, à écrire et à compter. Natrel a voulu vérifier ces chiffres et a compris qu'ils correspondaient à ce qu'on pouvait trouver dans ses entreprises.

La seconde raison, dérivait bien sûr de la technologie qui entrait dans les usines et causait un certain problème en matière de formation technique. Les employés allaient en formation technique, mais ils avaient de la difficulté à apprendre et se décourageaient. Ils ne suivaient pas, ne voulaient pas non plus faire partie des comités de travail et ils étaient très mal à l'aise.

Mais pour certains nouveaux produits, le produit *Moustache*, par exemple, l'équipement avait été acheté, et il fallait donc que ça fonctionne. Le produit devait être mis en marché et il fallait que les employés soient capables d'y travailler. Le programme « Éclat » a alors été lancé au moment où le président et le chef de la direction étaient venus lancer le projet *Moustache* et parler de la technologie qui allait arriver quelques semaines plus tard. Tout s'est fait très rapidement. Natrel voulait mettre toutes les chances de son côté pour que ses employés soient en mesure de suivre un programme de formation technique nécessaire à l'installation de nouvelles machines – obligatoires dans le procédé UHI, nouveau dans l'entreprise. Il a fallu permettre à l'organisation de mettre en place des nouvelles formes d'organisation du travail, des équipes semi-autonomes, par exemple.

Mettre un programme de compétences de base à la disposition des employés semble toujours un risque assez lourd, parce qu'ils augmentent alors leurs compétences et donc leur employabilité. Mais Natrel a trouvé que c'était un beau risque.

### L'implantation

Pour l'implantation en tant que telle, un comité paritaire employés-membres de la direction a été créé, le syndicat était aussi partie prenante. Et les compétences, les faiblesses ont vraiment été découvertes par les employés.

Il y a eu aussi, bien sûr, des activités de sensibilisation, après la présentation par le président et le chef de la direction. Il y a eu des kiosques dans chaque usine; pour une des usines, des affiches; pour une autre, un dépliant explicatif qui a été envoyé au domicile des employés – pour que la famille soit au courant de ce qui passait dans l'usine. Il est toujours bon de faire participer la famille, les enfants, les adolescents dans la prise de décision. La décision de retourner sur les bancs d'école n'est pas toujours facile à prendre, comme il est difficile de dire à ses enfants : « Moi, votre père, j'ai des difficultés à lire et à écrire et je dois retourner sur les bancs d'école. »

L'évaluation des besoins de formation s'est faite en comité et la formation s'est faite par petits groupes sur le lieu de travail. Les règles du jeu ont alors été établies. La formation devait se faire sur les heures personnelles des employés. Il y a là, bien sûr, un risque que les gens n'embarquent pas. Mais il y a eu quand même une bonne participation, les employés l'ont accepté, le syndicat aussi. Il faut cependant préciser que l'horaire était très flexible : le jour, le soir, la fin de semaine, sept jours par semaine, il y avait différentes possibilités. C'était un programme volontaire, tout devait partir d'une décision personnelle de chacun des employés.

Le 20 à 30 % des employés nécessitant une formation, d'après l'étude Price Waterhouse, ne comprenait pas d'analphabètes, mais vraiment des gens qui avaient des difficultés. Pour les autres, il y a eu des programmes vraiment personnalisés, par exemple pour quelqu'un qui voulait tout simplement apprendre à additionner, à soustraire, à diviser et à multiplier, on a vraiment travaillé ces compétences de base.

Éclat s'est donc déroulé à l'usine de St-Laurent, de novembre 1996 à février 1998, et une seconde phase reprend dès cet automne. À Québec, par contre, la formation se fait en continu. Les autres vont suivre. Mais à Brossard, par exemple, l'usine étant un petit peu plus scolarisée – elle a à peu près 10 ans, donc quand elle a été ouverte, ce sont des gens avec des DEC qui ont été embauchés –, ce programme n'a pas lieu d'être puisque le niveau de scolarité est beaucoup plus élevé.

### Les résultats

Pour la première phase à Ville St-Laurent, 40 % des employés de l'usine se sont inscrits volontairement au test de diagnostic – 84 employés sur 210. 43 %

d'entre eux avaient des besoins en formation. Sur ces 36 personnes, 32 ont profité, dès janvier 1997, du programme de formation. Un employé sur ces 36, qui avait vraiment de grosses difficultés, a été pris à part. Malheureusement, quatre autres ne se sont pas présentés et trois ont abandonné en cours de formation. Mais tous ceux qui sont restés veulent continuer. Les employés qui ne s'étaient pas inscrits demandent maintenant à le faire. Ils voient l'importance de cette formation. Sans elle et le test qui la termine, ils ne peuvent pas travailler sur les nouveaux équipements.

À Québec, 95 % des employés d'usine ou de bureau se sont volontairement inscrits au test. Mais il faut dire que les employés des différentes usines se parlent entre eux, et que donc ils avaient eu vent de la formation à Ville-St-Laurent. En plus, les nouvelles machines étaient déjà arrivées. Mais là, le programme reprend, avec comme objectif, d'aller former ces 95 %.

Parlons maintenant de l'effet du programme. La formation technique connaît beaucoup de succès. On travaille d'ailleurs beaucoup avec l'Institut de technologies agricoles alimentaires de Saint-Hyacinthe et on y a fait valider nos programmes, pour que les employés soient capables de continuer à l'UPA dans des formations plus techniques. Et en fait, la formation technique a beaucoup plus de succès. Il y a une demande pour une deuxième phase. Et il y a aussi quelques retours aux études pour obtenir un diplôme de secondaire V. Suivre quelques heures de formation sur leurs compétences de base a donné à certains le goût d'aller chercher « le papier ».

Le goût d'apprendre se fait sentir. Il y a même des demandes pour devenir formateur. D'ailleurs, il y a deux ans, il n'y avait pas un formateur dans les usines. Maintenant il y en a 15.

Ce sont des employés en grande majorité – 10 ou 11 – et les autres sont des gestionnaires.

Ils sont formateurs pour des programmes techniques ou des programmes en santé-sécurité – sur le fonctionnement des chariots élévateurs, les chariots à lait, par exemple, ou certaines machines, des équipements plus anciens, les ensacheuses, les cartonneuses.

Il y a aussi augmentation du nombre de personnes qui s'engagent dans les comités de santé-sécurité. Pendant plusieurs années, ces comités étaient toujours constitués des mêmes personnes et là, depuis un an, ça change, de nouvelles personnes apparaissent. Et c'est la même chose pour les comités d'amélioration continue sur les procédés. Le bilan est donc très positif.



## Fondation québécoise pour l'alphabétisation

### La Fondation québécoise pour l'alphabétisation, c'est :

Une **vision** d'avenir pour que chaque personne du Québec puisse acquérir la capacité de comprendre et d'utiliser l'information écrite afin de parfaire ses connaissances, d'accroître son potentiel et de se réaliser pleinement.

Une **mission** appropriée, parce que la **Fondation québécoise pour l'alphabétisation** est une source de référence et un point de ralliement des énergies de la collectivité de l'alphabétisation au Québec. Elle appuie les initiatives qui favorisent la personne analphabète.

Des **objectifs** cruciaux qui permettent d'actualiser la mission :

- diriger les demandes des usagers et du grand public vers les ressources appropriées et développer des relations synergiques entre ses membres et les organismes membres, les bénévoles, les organismes du milieu, les entreprises, les leaders d'opinion et les services publics et parapublics ;
- recueillir des fonds ;
- promouvoir et sensibiliser à l'importance de comprendre et d'utiliser l'information écrite auprès des adultes analphabètes, des groupes à risques et du grand public en général.

Des **mandats** sociaux permettant de lutter contre les préjugés entourant l'analphabétisme :

- responsabiliser les différents agents sociaux pour qu'ils contribuent à trouver de nouvelles solutions au problème ;
- développer un meilleur consensus au sein de la société ;
- modifier les comportements du public en général en luttant contre les préjugés entourant l'analphabétisme et en faisant accepter de nouvelles valeurs.

Afin d'atteindre ses buts, la **Fondation québécoise pour l'alphabétisation** doit trouver de nouveaux donateurs, adhérents et partenaires qui croient en la nécessité de faire avancer cette cause première et qui sont disposés à l'appuyer à travers des écrits, des gestes et des actions, ainsi qu'à soutenir financièrement la cause.

Des **actions** fondamentales, qui constituent l'essentiel de notre quotidien, et c'est à partir d'elles que nous travaillons à diminuer l'important phénomène de l'analphabétisme au Québec ; puisque un million de Québécois adultes sont touchés et qu'à peine 2 % d'entre eux font une démarche d'alphabétisation.

La **crédibilité** de l'action sociale proposée par la **Fondation québécoise pour l'alphabétisation** repose sur la force de ses convictions et sa foi profonde en la nécessité de provoquer des changements dans la société afin d'améliorer la qualité de vie des personnes analphabètes et, par conséquent, celle de la collectivité.

**FONDATION QUÉBÉCOISE POUR L'ALPHABÉTISATION**

1265, rue Berri, bureau 400, Montréal (Québec) H2L 4X4

Tél.: (514) 289-1178 • Télécop.: (514) 289-9286

<http://fondationalpha.educ.infinet.net>

[fondationalpha@videotron.ca](mailto:fondationalpha@videotron.ca)

# Mystère à l'usine

## The Factory Mystery

Le cédérom **Mystère à l'usine** est un outil de formation interactif pour aider les travailleurs en entreprise à devenir autonomes, à s'adapter aux changements, voire, à conserver leur emploi.

Grâce à ce titre multimédia, à la fois captivant et amusant, vous formez les travailleurs en usine au perfectionnement de la langue française et des mathématiques.

Réalisé sous la forme d'un jeu de stratégie, **Mystère à l'usine** propose également aux travailleurs de se familiariser avec les bases de

l'informatique.

L'interface ludique et stimulante ainsi que le contenu riche et accessible du cédérom donnent les bases d'une insertion et d'une adaptation à l'usine réussies.

Dans ce jeu de stratégie, où fourmillent produits révolutionnaires, concurrents jaloux, pannes mystérieuses et disparitions inquiétantes, le joueur mène l'enquête. Il s'agit de se déplacer de pièce en pièce dans l'usine en examinant tout ce que l'on trouve. Certains objets déclenchent des activités pédagogiques de compréhension de texte et de compétences en calcul. Celles-ci poursuivent l'enquête en s'y intercalant de manière fluide. Chaque activité est corrigée de manière valorisante, quel que soit le résultat.



2300

4 50

1 2 3 4 5 6 7 8 9



1200, Grande-Prairie  
 Boite 201  
 Montréal, Québec  
 Canada  
 H3L 4K5

Tél. (514) 598-8789  
 (514) 598-1981  
 Téléc. (514) 598-1370

Sur le cédérom, un premier logiciel permet de former les néophytes à l'environnement informatique et aux manipulations fondamentales : utiliser le clavier et la souris.

#### Mystère à l'usine comprend deux parties :

- une partie pédagogique, composée de 72 activités d'apprentissage regroupées en neuf chapitres, chacune pouvant s'expliquer et se corriger à l'écran.
- une partie enquête, à mener dans une usine et dans une maison.

Vous aidez ainsi les travailleurs à atteindre les objectifs dans différents domaines :

- objectifs intellectuels : faciliter l'apprentissage, développer ses compétences, provoquer et stimuler la réflexion;
- objectifs affectifs : augmenter la confiance en soi, découvrir le plaisir d'apprendre, travailler dans un contexte de réussite;
- objectifs sociaux : diminuer l'effet provoqué par les changements technologiques, augmenter la flexibilité et l'autonomie des travailleurs.

#### Les documents d'accompagnement

Pour les participants, le coffret est accompagné :

- d'un guide de l'utilisateur comprenant le cheminement à suivre, la description des parties du jeu, la liste des activités pédagogiques, un questionnaire de vérification, des fiches descriptives des activités, des exercices supplémentaires et des fiches d'évaluation;
- d'un plan de l'usine;
- de documents utiles à la résolution de l'énigme.

Pour les responsables de la formation, le coffret est accompagné d'un guide du formateur.

### BON DE COMMANDE

OFFRE SPÉCIALE

• 1 exemplaire	<input type="checkbox"/>	<del>175 \$</del>	175 \$
• 1 licence réseau	<input type="checkbox"/>	<del>1 000 \$</del>	800 \$
<b>Ensemble laboratoire</b>			
• 5 exemplaires	<input type="checkbox"/>	<del>600 \$</del>	600 \$
• 10 exemplaires	<input type="checkbox"/>	<del>1 000 \$</del>	1 000 \$

#### L'ordre à

Nom : \_\_\_\_\_  
 Organisme : \_\_\_\_\_  
 Adresse : \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 Ville : \_\_\_\_\_  
 Province : \_\_\_\_\_  
 Code postal : \_\_\_\_\_  
 Téléphone : \_\_\_\_\_  
 Télécopieur : \_\_\_\_\_  
 Courrier électronique : \_\_\_\_\_

Sous-total : \_\_\_\_\_  
 TPS 7 % : \_\_\_\_\_  
 Sous-total : \_\_\_\_\_  
 TVG 7,5 % : \_\_\_\_\_  
 Frais de port : \_\_\_\_\_  
 TOTAL : \_\_\_\_\_

#### Mode de paiement

Vite n° : \_\_\_\_\_  
 MasterCard n° : \_\_\_\_\_  
 Date d'expiration : \_\_\_\_\_  
 Signature : \_\_\_\_\_







# Bon de commande

**ÉDUCATION ET DÉMOCRATIE**

**24,95 \$**

<b>PORT</b>	<b>3,95 \$</b>
<b>TPS 7 %</b>	<b>1,75 \$</b>
<b>TOTAL</b>	<b>30,65 \$</b>

**CHÈQUE**

**MASTERCARD**

**VISA**

N° carte de crédit \_\_\_\_\_ Date d'expiration \_\_\_\_\_

Signature \_\_\_\_\_

Nom \_\_\_\_\_

Adresse \_\_\_\_\_

Ville \_\_\_\_\_ Province \_\_\_\_\_

Code postal \_\_\_\_\_

N° téléphone ( ) \_\_\_\_\_ N° télécopieur ( ) \_\_\_\_\_



B.P. 295 – 2475, rue Sylva Clapin, St-Hyacinthe, Québec J2S 7B6  
Tél.: (450) 467-8565 • 1-800 361-8118 • Fax: (450) 774-3017  
Courriel: bp295@somabec.qc.ca – <http://www.somabec.qc.ca>

**Analphabétisme :**  
*fléau moderne*