

Adapter nos pratiques aux milieux populaires : à la recherche d'une participation de qualité

Mon parcours comme intervenante communautaire au Québec a été parsemé de doutes et de remises en questions. J'ai été en constante quête de cohérence entre principes et pratique. J'ai orienté ma pratique vers la recherche de stratégies d'animation efficaces et respectueuses des milieux populaires, et développé des outils et des formations à cet égard.

Je vais ici faire la narration de mon parcours, des constats qui m'ont amenée à développer des stratégies et outils d'animation qui, je crois, permettent une meilleure participation des apprenant·e·s analphabètes dans des processus d'apprentissage, de réflexion, d'action, décisionnels, citoyens, etc.

Par Esther FILION

Un malaise

Au début des années 2000, après plusieurs années d'expérience dans des groupes d'alphabétisation populaire, j'ai ressenti un malaise grandissant face aux pratiques dans lesquelles je baignais, et en particulier concernant les pratiques démocratiques. En alphabétisation populaire, au Québec, il y a une volonté d'horizontalité, d'égalité qui fait que les membres (ou participant-e-s) des organisations sont invités à prendre part à (au moins) une assemblée générale annuelle, dans laquelle seront décidés les objectifs de l'année suivante, dans laquelle le budget sera entériné et où le prochain conseil d'administration sera élu. Ce conseil d'administration, comprenant souvent des participant-e-s en processus d'alphabétisation, prend des décisions relatives à la gestion de l'organisme et s'assure qu'il respecte sa mission à travers les différentes activités et projets. À ces structures dites formelles s'ajoutent divers comités qui décident et mettent en pratique plusieurs types de projets, allant des sorties et fêtes aux actions collectives pour défendre les droits des communautés ou améliorer leurs conditions de vie.

Une recherche

J'ai entrepris une maîtrise en intervention sociale dans le but de développer ma réflexion critique sur les pratiques démocratiques dans les organismes. Plus précisément, j'ai voulu confronter les principes à partir desquels se sont élaborées les pratiques d'alphabétisation populaire aux pratiques elles-mêmes. Au moyen d'une recherche exploratoire basée sur une méthode ethnographique, j'ai cherché à comprendre comment les membres de nos groupes vivent et conçoivent les pratiques démocratiques des organismes d'alphabétisation auxquels ils participent¹. J'ai voulu comparer leurs interprétations aux intentions des formatrices ou animatrices, qui appartiennent à un autre groupe culturel, scolarisé (je parle donc de culture de classe). Et j'ai voulu voir si les pratiques étaient efficaces, c'est-à-dire si elles permettaient

¹ Esther FILION, *Les pratiques démocratiques dans les groupes d'alphabétisation populaire : libération ou insertion culturelle ?*, mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en intervention sociale, Université du Québec à Montréal, 2005 (<http://bv.cdeacf.ca/documents/PDF/rayonalpha/84419.pdf>).

une réelle participation des membres. Pour ce faire, j'ai analysé mes observations avec une approche de relativisme culturel, c'est-à-dire sans interpréter la culture du milieu populaire en termes de manques mais plutôt comme des façons de faire, de comprendre et de dire différentes de celles des personnes scolarisées mais égales en valeur.

L'alphabétisation populaire au Québec se base notamment sur les principes de l'approche de conscientisation : rapport d'égalité, prise de parole des personnes opprimées, respect et reconnaissance de la culture des milieux populaires, démocratie authentique. La conscientisation vise la résolution des problèmes dus à des causes structurelles ainsi que la libération ou le changement des conditions de vie des personnes à travers la réflexion et l'action collective. Paulo Freire, qui a élaboré cette approche, a dénoncé l'éducation bancaire selon laquelle « *le savoir est une donation de ceux qui jugent qu'ils savent à ceux qu'ils jugent ignorants* »². Selon lui, l'éducation doit donc se faire à partir du langage des gens, de leur perception de la réalité, de leur façon de vivre. Pour que les personnes opprimées puissent prendre la parole, elles doivent se réapproprier leurs mots, leur vision du monde, leur histoire.

Je me suis donc intéressée à ce que les participant-e-s ont à dire sur les pratiques démocratiques telles qu'ils et elles les vivent et voient ; et j'ai confronté ces pratiques aux principes qui sont à la base de l'alphabétisation populaire québécoise. En plus des entrevues, j'ai fait des observations d'« activités démocratiques ».

De durs constats

Mon analyse du matériel récolté a fait ressortir plusieurs contradictions entre le discours (ou les intentions) des formatrices, basé sur les principes nommés plus haut, et les impacts des pratiques. Elle a mis en évidence une domination culturelle, à l'opposé des visées de conscientisation. Les pratiques démocratiques observées correspondent à une culture de milieux scolarisés, elles ne sont pas universelles.

² Paulo FREIRE, *Pédagogie des opprimés (suivi de Conscientisation et révolution)*, FM/Petite collection Maspero, 1977, p. 51.

Voici quelques exemples qui m'ont menée à déduire que ces pratiques ne favorisaient pas une réelle participation de tous et toutes :

- Les participant-e-s n'arrivaient pas à nommer les sujets de discussion dans les « activités démocratiques » auxquelles ils et elles avaient participé, sauf ceux liés à leur expérience (sorties, ateliers, horaires, locaux, prestations sociales).
- Ils et elles ne savaient pas utiliser les informations qui leur avaient été transmises, par exemple au conseil d'administration (le fonctionnement des subventions, les programmes des ministères, les partenaires, tous des sujets abstraits et éloignés de leur univers).
- Les sujets qui les préoccupaient (les ateliers, la pédagogie, les activités sociales) n'étaient pas ceux dans lesquels les salariées plaçaient leurs efforts démocratiques.
- Dans les « activités démocratiques », ils et elles s'exprimaient très peu, et quand c'était le cas, c'est qu'il s'agissait du choix et du contenu des ateliers, des animatrices, de l'espace physique, du mobilier, des sorties et des fêtes.
- Ils et elles ne distinguaient pas les différentes structures et leurs pouvoirs respectifs, et voyaient certaines instances comme des lieux informatifs et non décisionnels.

Au final, il m'est apparu que les explications ou autres formations données par les animatrices sur les différentes instances ne favorisaient pas la participation de façon significative, et même qu'elles pouvaient nuire (ne saisissant pas les explications, les participant-e-s étaient intimidé-e-s et ne se considéraient pas aptes à participer).

Trois constats importants sont ressortis de la recherche :

- Une approche éducative de la démocratie peut entretenir une identité d'apprenant : à force de toujours enseigner comment les choses fonctionnent (en plus des activités d'alphabétisation de base), les animatrices maintiennent les participant-e-s dans un rôle d'apprenant. Cela nuit à l'égalité ou horizontalité nécessaire aux pratiques démocratiques. Une anecdote à ce sujet : lors de mes premières entrevues, mon intention était de questionner les participant-e-s sur leur vision et leur expérience des pratiques démocratiques de l'organisme. J'ai pourtant réalisé après quelque temps que les témoins de

ma recherche cherchaient une bonne réponse et croyaient que je testais leurs connaissances. Ils n'ont jamais pensé que je pouvais être intéressée à leur propre vision. Certains m'ont dit aborder leur expérience dans les espaces démocratiques de la même façon : chercher la bonne réponse (et non apporter leur opinion ou contribution).

– Des pratiques ne tiennent pas compte de la réalité des participant-e-s. Les personnes analphabètes, de milieu populaire, ont grandi et passé leur vie dans le mépris des autres, la honte et la crainte d'être humiliés. Cela a des impacts au moins aussi forts que ceux conséquents au fait de ne pas être allées longtemps à l'école. Elles ont pour la plupart une très faible confiance en soi et doutent de leurs capacités. Dans ma recherche, elles se disent moins compétentes que les animatrices (de façon générale), leur reconnaissent un meilleur jugement et se disent responsables de leur mutisme dans les espaces démocratiques parce qu'incapables de comprendre.

– Des pratiques favorisent les intérêts des animatrices. Lors de mes observations, j'ai été frappée de la facilité avec laquelle les animatrices pouvaient favoriser leurs propres vues, et ce sans que personne ne le remarque. Elles sont tellement plus à l'aise que les participant-e-s avec les structures, procédures et contenus que c'est très facile pour elles d'utiliser ce pouvoir pour, par exemple :

- ignorer ou refuser une suggestion (et s'attarder seulement sur celles qui leur conviennent) ;
- utiliser ou non les procédures (par exemple, demander ou non qui appuie une proposition, affirmer que tel ajout à l'ordre du jour n'est pas légal) ;
- utiliser des arguments et explications au lieu d'exprimer une opinion de façon transparente (« vous n'avez pas compris, je vais vous expliquer... ») ;
- utiliser un vocabulaire ou un contenu inaccessible ;
- traduire une intervention en en changeant le sens.

Je précise que je ne crois pas que cela soit fait de façon préméditée, organisée ou même consciente. Je crois en la bonne volonté des intervenantes, et je me suis reconnue à plusieurs reprises dans ces pratiques. Il n'empêche que la différence culturelle est utile aux animatrices car source de domination ; elle

leur permet de conserver et d'amplifier leur pouvoir face aux participant-e-s. Il faut d'abord reconnaître cette différence culturelle pour changer la situation de domination.

J'en suis venue au constat que la démocratie que nous pratiquons est culturocentriste (ancrée culturellement), et que cela nuit à la prise de pouvoir des membres. Paulo Freire disait d'ailleurs que c'est la culture des éducateurs qui fait frein à l'action des personnes de milieu populaire. Et je me suis demandé si la démocratie est possible dans de telles conditions.

Pensons-y : est-ce que ceux et celles qui ne réussissent pas à apprendre comment fonctionne la démocratie, qui ne parviennent pas à comprendre le contenu si complexe des enjeux n'auraient pas la même possibilité que les autres de participer aux débats, ne pourraient pas influencer la vie de l'organisme et les choix qui y sont faits ? N'est-ce pas là que se situe l'enjeu de la démocratie ?

Donc, la participation démocratique ne devrait pas nécessairement passer par l'acquisition de compétences définies à l'extérieur du groupe de participant-e-s. Au lieu de les dire incapables ou pas intéressé-e-s, de dire que les dossiers sont complexes ou qu'ils et elles manquent de support ou d'informations, on pourrait aborder les difficultés concernant les pratiques démocratiques comme des pratiques trop éloignées de leur univers culturel, qui font appel à des habiletés et des intérêts différents des leurs. On pourrait alors parler du manque d'habiletés des intervenantes à s'adapter à la culture des membres, au lieu que ce soit toujours le contraire, et ainsi orienter le renouvellement des pratiques.

Mes observations d'éléments qui semblaient favoriser la participation tendaient à confirmer cela : de petits groupes de pairs ; des réunions pas trop longues et où l'on va lentement ; des réunions où les membres prennent des décisions sur des sujets qui les concernent directement, dont les enjeux sont concrets et importants pour eux.

Premières pistes

Après ces observations, constats et réflexions, j'ai formulé quelques pistes qui me semblaient pertinentes.

D'abord, écouter davantage les participant-e-s dans des contextes non formels afin d'entendre les sujets qui les intéressent et leurs préoccupations. Cela suppose de développer une habileté à écouter ce que sous-entendent les choix des personnes, leurs réactions et les sujets de discussion ou affirmations qui reviennent souvent (« qu'est-ce qu'ils sont en train d'exprimer ? »). Plus généralement, travailler à mieux connaître les participant-e-s, notamment leur façon de communiquer, et tenter de comprendre le sens donné par les personnes à ce qu'elles vivent et disent. Cela pourrait notamment permettre d'inclure les sujets qui les préoccupent dans le débat démocratique.

Ensuite, multiplier les occasions de prise de parole afin de développer confiance et habiletés. Nous y reviendrons plus loin.

Aussi, favoriser les conditions d'expression (ce qui permet aux gens de prendre la parole) : laisser les participant-e-s s'exprimer en premier ; poser une question à la fois ; noter les interventions hors propos pour y revenir ultérieurement (une personne analphabète qui a une pensée qu'elle ne peut noter est forcée de l'exprimer sur le champ, sinon elle devra soit abandonner son idée, soit ne pas écouter la discussion en cours jusqu'à ce que son propos soit bienvenu...). Également, faire preuve de flexibilité dans l'ordre du jour et les autres procédures (elles sont supposées favoriser le processus, non le contraire).

Enfin, valoriser l'action comme façon de mettre en œuvre la démocratie.

Pour réduire son influence comme animatrice, on peut prendre l'habitude de se poser des questions comme : est-ce que le groupe peut deviner mon avis ? Est-ce que ma voix, l'expression de mon visage, mon intonation, mes mots, peuvent influencer ? Est-ce vraiment une information, un fait, ou plutôt une opinion ? En tant qu'animatrice, il est important de développer l'habitude de toujours douter de la compréhension des participant-e-s ou, dira-t-on plutôt, de sa propre capacité à se faire comprendre. Mais attention ! L'inverse arrive aussi fréquemment. Souvent des commentaires de participant-e-s sont jugés

hors propos par des animatrices, alors qu'en réalité, ce sont elles qui les ont mal compris. Il est donc aussi important pour les animatrices de douter de leur habileté à bien comprendre les participant-e-s.

Tout cela suppose de réfléchir sur sa culture et ses référents, leurs impacts, et au poids de sa propre interprétation.

Bref, je me suis dit que c'était aux animatrices de s'adapter, pas toujours le contraire. Mais comment, plus précisément ?

À la recherche de solutions concrètes

Après ce travail exploratoire et critique, j'ai commencé la recherche de solutions avec une collègue, Nathalie Germain, avec qui je travaillais au Comité d'éducation aux adultes de la Petite-Bourgogne et de Saint-Henri (CEDA)³, un organisme situé dans un quartier populaire montréalais. Nathalie avait déjà commencé à créer des outils qui tenaient compte des critiques émises dans ma recherche et a été une vraie leader dans la recherche de solutions concrètes. Ensemble, nous avons cherché à :

- réduire l'influence des animatrices, ainsi que des participant-e-s plus confiant-e-s ;
- permettre aux participant-e-s de s'émanciper de leur statut d'apprenant-e-s ;
- respecter les intérêts, les réalités et le fonctionnement (culture) des milieux populaires.

Je m'intéressais désormais moins aux pratiques démocratiques et davantage aux pratiques liées à l'intervention collective. L'intervention collective (ou communautaire) est ce processus qui permet à une intervenante d'accompagner un groupe dans l'analyse de sa situation, l'identification d'une revendication, le choix de moyens d'action et la mise en œuvre de l'action. Le but est un changement social qui vise ultimement l'amélioration des conditions de vie des participant-e-s. Un groupe, par exemple, après avoir fait une démarche sur les préjugés envers les personnes pauvres ou analphabètes, pourrait décider de mener des actions de sensibilisation dans son quartier pour

3 www.cedamtl.org

revendiquer plus de respect de la part de ses concitoyens, ou encore demander à l'État de mettre en œuvre une campagne de sensibilisation. Un autre, après avoir analysé les causes et conséquences de l'analphabétisme, pourrait décider de faire une action afin que les bulletins de vote contiennent des photos. Un autre encore, après avoir constaté que le coût de plus en plus élevé du transport en commun empêche de s'alphabétiser ou d'exercer sa citoyenneté, pourrait décider de revendiquer un tarif social.

Créer des outils visuels

Une des clés a été la visualisation de l'information. Inspirées par les approches et méthodes Reflect-Action et MARP⁴, nous avons intégré des outils visuels⁵ à tous niveaux, des ateliers d'alpha ou de théâtre jusqu'aux actions et autres projets collectifs. Par exemple, nous représentons toujours les informations sous forme de tableau ou de graphique, si cela est possible. Nathalie a utilisé des graphiques dans ses ateliers pour accompagner les participant-e-s dans l'évaluation de leurs progrès. J'ai utilisé des tableaux avec des illustrations pour « transcrire » le scénario d'une pièce de théâtre créée par les participant-e-s.

Nous avons aussi créé des outils pour favoriser l'analyse de sa situation-problème par un groupe. Par exemple, nous avons développé un outil que nous avons appelé « Analyse de situation par catégorisation ». Dans cette démarche, les membres du groupe sont amenés à prendre conscience de l'impact du contexte socio-économique sur leur possibilité d'apprendre quand ils étaient jeunes. À la fin, nous avons créé un mandala où chaque couche représentait les manifestations du problème, ses causes (et leur catégorie), et enfin les forces des participant-e-s. Dans une autre démarche, j'ai créé un tableau illustré qui recensait les préjugés auxquels les membres du groupe faisaient face et les arguments (basés sur l'expérience du groupe) permettant de répondre à chaque préjugé.

⁴ Voir : Frédérique LEMAÎTRE et Catherine STERCQ, *Reflect-Action dans la filiation de Paulo Freire et de la MARP* (édito), in *Journal de l'alpha*, n°163, avril 2008, pp.5-7 (www.lire-et-ecrire.be/ja163).

⁵ Pour avoir accès aux détails des outils décrits dans cette section, rendez-vous sur <http://engrenagenoir.ca/rouage/outils>



Mandalas réalisés par des participant·e·s, chaque couche représentant les manifestations d'un problème, ses causes et les forces des membres du groupe.

Pour ce qui est des prises de décisions, nous prôtons l'utilisation de tableaux d'analyse avec, notamment, l'utilisation de critères. Ce peut être aussi un tableau qui illustre et permet de comparer d'un coup d'œil le nombre d'avantages et de désavantages d'une solution.

Tableau illustrant le travail d'un sous-groupe pour analyser une solution en fonction des avantages ou problèmes réglés par cette solution (colonne de gauche) et des inconvénients ou problèmes restants (colonne de droite).



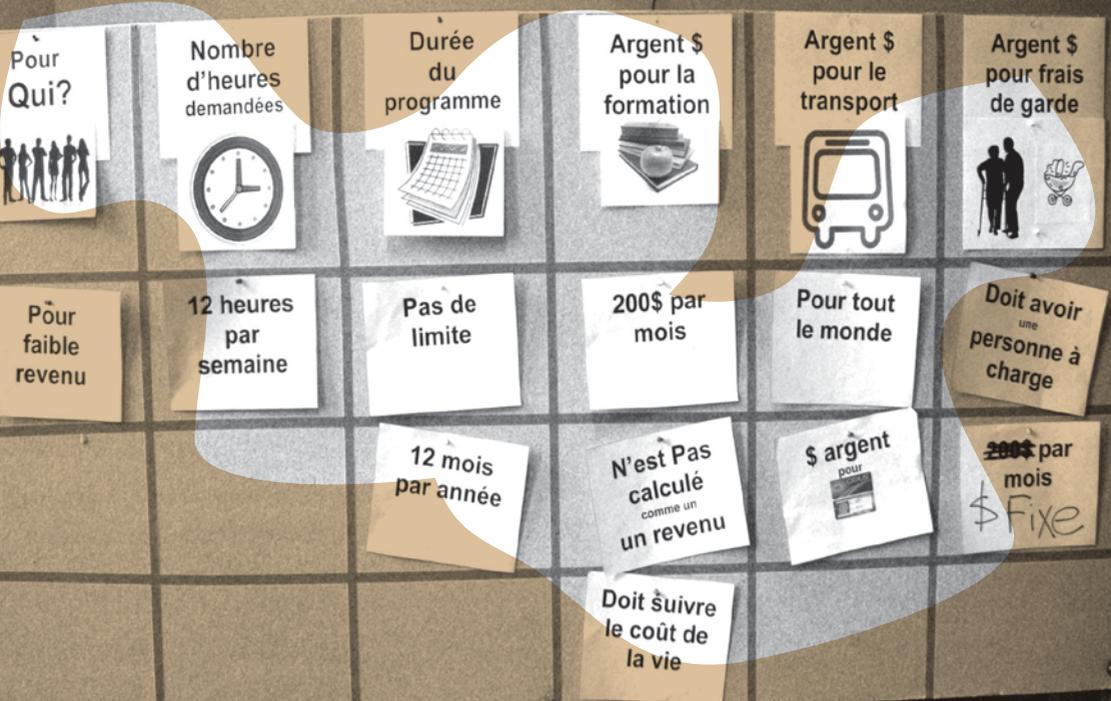
Il est important de garder une mémoire du processus et des décisions. En effet, c'est souvent un défi pour le groupe de se souvenir des raisons qui l'ont mené là où il se trouve. Et cela est nécessaire pour prendre des décisions éclairées, conserver l'adhésion du groupe aux décisions et favoriser l'intégration des nouvelles personnes dans le groupe. Pour ce faire, s'il n'est pas possible de tout conserver (faute d'espace ou de matériel, par exemple), on peut photographier les tableaux et autres outils visuels utilisés en cours de projets, puis les imprimer ou les projeter au besoin. On peut aussi créer un tableau représentant uniquement les décisions prises en groupe.

Enfin, les tableaux et les couleurs (souvent le rouge, le jaune et le vert) sont utiles pour évaluer un atelier, une solution, une action, une démarche,...

Selon le contexte de leur utilisation, les outils visuels auront les impacts ou avantages suivants :

- ils réduiront l'influence des leaders, de ceux ou celles qui s'expriment plus aisément ou qui ont plus de confiance en soi ;

Tableau de présentation des composantes idéales, du point de vue des participant·e·s, d'un programme gouvernemental de formation.



LA PARTICIPATION

- chaque membre du groupe sera à la même place du processus, au même moment ;
- on pourra voir les arguments de chacun-e ;
- chacun-e verra la même chose, comprendra pourquoi une idée a été retenue ou pas, verra où on en est, comprendra et connaîtra le chemin, comprendra d'où vient le résultat, la décision ;
- il y aura moins d'énergie utilisée pour se souvenir ;
- le rythme sera imposé par l'outil (pas par ceux et celles qui « comprennent » vite), donc ça réduira la distance possible entre les participant-e-s ;
- les outils nous assureront que chaque personne a pris position ;
- ils permettront d'éviter l'impression que tout le monde est d'accord (alors qu'il y en aura toujours qui n'oseront pas contredire ceux et celles qui se seront exprimés en premier) ;
- parfois, les décisions se révéleront d'elles-mêmes, elles seront presque des constats : on regardera et elles deviendront évidentes.

Tableau de recensement des problèmes vécus par les participant-e-s, le nombre d'étiquettes devant permettre d'identifier les problèmes prioritaires (idéalement, il faudrait que les étiquettes soient toutes de même taille pour que ce constat puisse se faire rapidement).



Repenser la communication

Malgré toute la bonne volonté du monde, il est habituellement difficile pour les personnes scolarisées de bien communiquer avec les membres de la classe populaire. Ça demande une vigilance constante et tout un apprentissage ! J'ai donc travaillé, au fil des années et avec le concours de différentes collègues, à améliorer ma communication et à créer des formations pour d'autres intervenantes et animatrices.

La distance culturelle entre les milieux populaires et les milieux scolarisés est parfois si grande, c'est presque comme si on parlait deux langues différentes. Dans la communication, j'ai cessé d'utiliser le mot « simplifier » pour privilégier le terme « traduire ». En effet, il ne s'agit pas seulement de remplacer les mots difficiles à lire par des mots plus simples mais plutôt d'aborder les sujets différemment, de changer la structure des communications. Je résumerais à ceci la pratique de la communication accessible :

- Toujours commencer par le concret, l'expérience. Les personnes scolarisées ont tendance à commencer leurs interventions par des concepts et éventuellement vont donner des exemples et des détails. Quand j'aborde un sujet avec des personnes de milieu populaire, j'essaie toujours de d'abord faire référence à leur expérience ou du moins à quelque chose de concret.
- Éviter les concepts. Un concept est une représentation abstraite. Nous utilisons une surabondance de concepts qui, s'ils sont pratiques, sont souvent stériles pour les personnes peu scolarisées : démocratie, mandat, échéancier, droits, capitalisme, majorité, dignité, ville/pays, patriarcat, etc. S'il n'est pas possible de les traduire par quelque chose de concret ou d'expérientiel, alors on tentera de simplifier le concept. Par exemple, on choisira « sujet » au lieu de « thème » et « but » au lieu d'« objectif ».
- Pour la communication orale, donner une consigne à la fois, éviter les pourcentages, considérer la difficulté à calculer le temps, etc.
- Pour la communication écrite, choisir et ordonner les informations, aérer la mise en page, illustrer,...

Une bonne stratégie est d'être à l'écoute et d'utiliser (noter et reprendre) les expressions des participant·e-s, leurs références, etc. Cela permet de respecter

leur culture et de travailler à partir de leur vocabulaire. Cela réduit aussi les risques d'incompréhension. Par exemple, il a été long pour ma collègue de réaliser que pour les membres de son groupe, il n'était pas souhaitable d'obtenir un « revenu décent » car ils voyaient ce revenu « descendre » alors qu'ils voulaient le voir monter.

Autres stratégies

Une autre façon d'illustrer des enjeux est de le faire à travers des scénarios. Nous avons remarqué que les participant-e-s réagissent parfois plus aisément à ce qui incarne leur expérience et fait appel à leurs émotions. Les réactions spontanées constituent ensuite des informations pour les animatrices.

Pour ce qui est des informations parfois utiles aux différentes démarches, ma recherche suggérait qu'elles peuvent être source d'exclusion (que se passe-t-il avec les personnes qui ne comprennent pas ou n'intègrent pas les informations ?). C'est pourquoi elles ne devraient être transmises que SI on en a besoin et QUAND on en a besoin.

Dans l'animation, il est facilitant de créer un équilibre entre apprendre, discuter, manipuler, être actif, etc. Une discussion ouverte ne devrait pas être trop longue (30 minutes semble être une durée maximale).

Le travail en sous-groupe facilite grandement la prise de parole. Idéalement, lorsque c'est possible et que cela n'alourdit pas la démarche, on invitera un ou plusieurs membres de l'équipe à présenter devant le grand groupe une partie du résultat du travail. Lorsque la prise de parole est plus longue ou plus difficile, proposer aux participant-e-s de s'entraîner pendant le temps de travail en sous-groupe peut être utile et permet de donner des conseils sur la prise de parole en public. Le travail en sous-groupe assure la participation d'un plus grand nombre de personnes, c'est une méthode de travail plus collective qui donne la chance à tous de contribuer à son rythme et selon ses capacités du moment.

Nous avons, parallèlement à cette stratégie d'animation, conçu une formation pour les participant-e-s afin de développer leur aptitude à prendre la parole en public.

En amont de la mise en œuvre de ces différentes stratégies, nous avons fait des démarches pour que les participant-e-s prennent conscience de leur valeur et de la légitimité de leurs actions. Nous les avons par exemple invités à identifier leurs forces comme individus ou communauté, ou encore à identifier leurs contributions (souvent non rémunérées) à la société. La grande difficulté qu'ils ont eue à le faire est un signe de l'importance de la démarche.



Affiches mettant en évidence la valeur des participant-e-s et leurs contributions sociales.

Enfin, nous avons mis en place différentes modalités de vote pour réduire l'impact des personnes qui ont tendance à influencer les autres membres du groupe. Ainsi, nous privilégions parfois le vote secret.

Et maintenant, l'art !

Depuis six ans le CEDA a la chance de recevoir le soutien d'artistes pour la réalisation de ses projets d'action collective. Cette voie nous est apparue exceptionnelle : l'art communautaire facilite l'expression des individus autrement que par les mots, il assure une première satisfaction liée à l'accomplissement d'une création artistique collective et il permet des actions originales. Surtout, il favorise la visibilité (ou l'audibilité) des personnes dans la société, ce qui constitue un grand potentiel de changement social. J'ai été tellement séduite par cette approche que je travaille maintenant pour l'organisme qui soutient ces projets d'art action communautaire : Engrenage Noir⁶.

⁶ Pour en savoir plus sur l'art action communautaire, venez nous rendre visite sur <http://engrenagenoir.ca/rouage>

Conclusion

Dans toutes ces stratégies, il y a pour moi des convictions et des zones de doute. D'abord, je ne peux prétendre que nous avons vraiment saisi la culture populaire et trouvé des alternatives entièrement satisfaisantes à ce que j'avais identifié comme pratiques culturocentristes. Je ne peux pas, par exemple, mesurer réellement dans quelle mesure le pouvoir des animatrices est « aplani » avec ces stratégies. Je me questionne aussi sur le degré de liberté et surtout d'initiative que permettent aux participant-e-s ces stratégies très encadrantes.

Néanmoins, j'ai pu observer une plus grande efficacité des démarches, une meilleure mobilisation des participant-e-s, des décisions assumées par le groupe et reflétant davantage l'avis du groupe que celui de certains de ses membres. La prise de parole par les participant-e-s se fait lentement, mais sûrement, et avec un souci des autres. Enfin, le degré de conscientisation évolue nettement et durablement.

Je terminerai en disant que le plus grand défi auquel sont confrontées les personnes qui souhaitent mettre en place de telles stratégies, c'est le temps. En effet, créer et préparer ces outils demandent du temps (et, idéalement, de la collaboration), et ce temps fait cruellement défaut aux animatrices qui doivent composer avec un budget très restreint et une population de plus en plus exclue et appauvrie.

Esther FILION

intervenante communautaire et formatrice
coordonnatrice à Engrenage Noir (Québec)