



RAPPORT D'ÉVALUATION

PROMOUVOIR LE PLAISIR DE LA LECTURE
AUPRÈS DES ENFANTS ET DE LEURS FAMILLES



PAR
FASAL KANOUTÉ
GINA LAFORTUNE
ANNICK LAVOIE
JUSTINE GOSSELIN-GAGNÉ

*Cette recherche a été réalisée grâce au Fonds de recherche et évaluation prévu dans le cadre de l'Entente administrative de développement social et de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale entre le **MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITÉ SOCIALE (MESS)** et la **VILLE DE MONTREAL***

Dépôts légaux

Bibliothèque nationale du Québec, 2011
Bibliothèque nationale du Canada, 2011

Version imprimée :
978-2-9812224-4-2

Version électronique :
978-2-9812224-5-9

Pour information

*JOAQUINA PIRES, conseillère en
développement communautaire
Ville de Montréal*

DIRECTION DE LA DIVERSITÉ SOCIALE
801, rue Brennan, 5^e étage
Pavillon Duke-Nord
Montréal (Québec) H3C 0G4
jpires@ville.montreal.qc.ca

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	3
JAME : UN ORGANISME COMMUNAUTAIRE.....	4
<i>L'action communautaire</i>	4
<i>JAME en bref</i>	7
LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉVALUATION.....	9
LE MILIEU DE VIE DES ENFANTS REFERES A JAME.....	12
LA MOTIVATION DES BÉNÉVOLES ET LES CRITÈRES DE JUMELAGE.....	14
<i>Le chemin qui mène au bénévolat</i>	14
<i>Les critères du jumelage bénévole-enfant</i>	18
L'ACTIVITE DE LECTURE A DOMICILE : UNE GRANDE VISITE.....	20
LES RETOMBEES DE L'ACTIVITE DE LECTURE : UNE SATISFACTION PARTAGEE.....	22
<i>Les bénéfices pour l'enfant jumelé</i>	22
<i>Les bénéfices pour la fratrie et les parents</i>	24
<i>Les enjeux de réussite scolaire</i>	26
CONCLUSION	30
ACTIVITES DE DIFFUSION ISSUES DE L'ETUDE	32
BIBLIOGRAPHIE	33
ANNEXES : QUESTIONNAIRES	35

INTRODUCTION

En 2010, une équipe sous la direction de Fasal Kanouté, professeure à l'Université de Montréal, a soumis la proposition de documenter l'impact de l'intervention de *JAME* à travers une étude qui croise les regards de différents protagonistes : les bénévoles, les parents et des acteurs scolaires (direction et personnel enseignant). Cette documentation a porté sur les activités de lecture à domicile, animées par des bénévoles, au profit d'élèves référés par leur école.

Le titre de la soumission était « Évaluation du projet : *Outils parents et bénévoles* de l'organisme *J'apprends avec mon enfant* ». Cependant, nous avons décidé de titrer ce rapport : *Promouvoir le plaisir de la lecture auprès des enfants et de leur famille*. Ce choix reprend la formulation du premier objectif dans le mandat de *JAME*. Un tel choix nous semble également pertinent parce que notre étude a porté sur l'activité de lecture à domicile (*JAME* en développe d'autres).

Dans le cadre de ce rapport, nous avons trouvé important de situer d'abord l'intervention de *JAME* dans le cadre plus général de l'action communautaire. Cette perspective permet de mieux apprécier la portée sociale de cette intervention. Ensuite, nous présentons l'angle méthodologique qui a guidé cette étude. Les élèves référés à l'activité de lecture le sont par leur école. Nous avons ainsi pris le parti d'aborder brièvement l'environnement socioculturel des écoles, donc le milieu de vie de ces enfants, à travers le regard des directions d'école. Nous consacrons une section au format, original, de l'activité que nous avons documentée : une visite à domicile pour lire une histoire aux enfants. La dernière section est consacrée aux retombées de l'activité de lecture, du point de vue des participants à la recherche, retombées pour l'enfant jumelé et pour sa famille.

Nous remercions tout d'abord tous les participants; leur disponibilité et leur générosité ont permis la collecte de données qui a nourri ce rapport. Nos remerciements vont aussi à l'organisme *JAME* qui a facilité de diverses façons l'organisation du terrain de recherche, tout en respectant l'indépendance de l'équipe. Nous soulignons enfin la rétroaction constructive des membres du comité de suivi de cette étude : MESDAMES JOAQUINA PIRES (conseillère en développement communautaire, Ville de Montréal), PATRICIA BOSSY (directrice, *JAME*), Michaela Leuprecht (administratrice, *JAME*), RAYMONDE BEAUDOIN (conseillère en évaluation de programme, ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale) et JOHANN GUAY (agente de soutien, Arrondissement de Verdun).

JAME : UN ORGANISME COMMUNAUTAIRE

Nous trouvons important de passer brièvement en revue l'action communautaire, les problèmes à la solution desquels elle tente de contribuer et les défis auxquels elle fait face. Nous pourrions par la suite mieux voir que l'action de *JAME* s'inscrit dans un champ d'intervention vaste, tout en ayant un format singulier.

L'ACTION COMMUNAUTAIRE

L'action communautaire est large. Nos propos portent en fait sur l'action des organismes communautaires. Ces derniers jouent un rôle essentiel de soutien aux populations dans tous les secteurs de la société québécoise. Il est reconnu que leur autonomie est importante à préserver (Ulysse et Lesemann, 2004). Parmi les nombreuses problématiques sociales qui mobilisent les organismes communautaires, il y en a deux qui sont prégnantes en milieu urbain : la défavorisation socioéconomique et les défis relatifs à l'établissement de familles récemment immigrées.

Selon Lamoureux et Lavoie (2008), les mandats des organismes communautaires sont structurés autour de cinq valeurs fortes : justice, solidarité, démocratie, autonomie et respect. Nous avons parcouru quelques sites d'organismes communautaires à Montréal et une analyse de leurs objectifs révèle des mots-clés qui en disent long sur leurs objectifs : *entraide; communication; médiation; réseau; représentation; reconnaissance; mobilisation; partenariat; pouvoir; justice sociale; démocratie; etc.* Pour Ninacs (2008), le parti pris du communautaire est clair : développer « l'empowerment » des citoyens et des familles, leur « capacité d'agir ». Caractérisant l'action des organismes communautaires, certains les décrivent comme des espaces de soutien à la résilience des familles vulnérables (Bernard, 2004), reconnaissant comme des atouts les ressources socioculturelles des communautés, témoignant ainsi d'un respect pour la diversité (Rahm, 2007).

La défavorisation réfère certes aux diverses formes de privation matérielle subie par des individus et des groupes, mais également aux conséquences de celles-ci en termes d'inégalités sociales, de distribution déséquilibrée des ressources collectives et d'asymétrie de pouvoir (Deniger et Roy, 2005; Glennerster, 2002; Kanouté, 2007; Kazemipur et Halli, 2000; Ulysses et Lesemann, 2004; Rahm, 2007). L'action communautaire cible les familles, avec des services s'adressant aux parents, mais aussi aux enfants-jeunes-élèves. Pris souvent en étau entre les effets de conditions sociales marquées par la privation et une culture scolaire moins en résonance avec leur spécificité familiale, les élèves de milieux défavorisés sont en général plus signalés en ce qui concerne certains risques : difficultés d'apprentissage et de construction du projet scolaire; niveau d'anxiété plus élevé; problème

de santé mentale ou physique; etc. (Agence de développement de réseaux locaux de santé et de services sociaux, 2004; Cartier, Butler et Janosz, 2007; Goodman, Huang, Schafer-Kalkhoff et Adler, 2007; Lareau, 2003; Quiroga, Janosz et Marcotte, 2006). Pour ce qui est de l'engagement scolaire des parents de milieux défavorisés, plusieurs recherches ont révélé leurs limites objectives dans le suivi scolaire attendu de l'école et la difficulté qu'ils ont à investir l'espace physique qu'est l'école (Hohl, 1996; Kanouté, 2007; Lareau, 2003; Rachédi et Vatz Laaroussi, 2004). Pour ces élèves, l'action communautaire, dans ses différentes déclinaisons et selon divers contextes nationaux, peut constituer un espace de « réparation de l'expérience scolaire » (Glassman, 2001), de « reconquête d'une scolarité vécue comme moins malheureuse » (Vieille-Grosjean, 2009).

L'immigration est un contexte d'acculturation : processus global d'adaptation psychologique et socioculturelle d'un individu, au contact d'une ou de cultures autres que sa culture de première socialisation (Berry, Phinney, Sam, et Vedder, 2006; Bouteyre, 2004; Kanouté, 2002). Pour l'élève immigrant et sa famille, l'acculturation à la nouvelle société en général, à une nouvelle école en particulier, présente certains défis dont celui d'apprendre dans une langue scolaire différente de sa langue d'origine. Selon le comité de gestion de la taxe scolaire de Montréal, plus l'immigration est récente, plus les élèves sont susceptibles de résider dans une zone défavorisée. Selon Hohl (1996), certains parents immigrants et défavorisés sont situés à une distance maximale de l'école.

Kanouté, Duong et Charette (2010) ont recueilli et analysé, sous forme d'étude de cas, les points de vue de trois familles immigrantes sur leur posture de parent et de parent d'élève. L'avenir des enfants occupe une place centrale dans le projet migratoire de ces familles. Cet avenir est pensé à travers l'insertion socio-professionnelle des parents et la réussite éducative et scolaire des enfants. Pour ce qui est de la réussite éducative, les trois familles en parlent ainsi : « éducation de base », « tout le reste en dehors de l'éducation à l'école », « faire grandir », « suivre l'enfant », « l'aider à bien se comporter ». Il reste que cette socialisation à la réussite éducative se fait selon des postulats culturels qui sont parfois conflictuels avec les normes dominantes au Québec, ou discrédités de manière induue. Quant à la réussite scolaire, les défis auxquels font face les élèves immigrants sont d'une grande diversité, allant du besoin de se familiariser avec la culture scolaire à la sous scolarisation, en passant par la non maîtrise de la langue d'enseignement. Parmi les aspects qui ressortent de l'analyse des trois dynamiques familiales, il y a la place des ressources communautaires dans l'intégration sociale des enfants et dans le soutien scolaire.

N'arrivant pas à monnayer à sa juste valeur la qualification professionnelle acquise au pays d'origine (Savard, 2007), plusieurs parents immigrants ont besoin de reconnaissance de leur

capital humain et se tournent souvent vers les organismes communautaires de leur quartier pour mieux comprendre la culture de la société en général, repérer les occasions d'emploi et s'y préparer, profiter des ressources de francisation, comprendre les phénomènes d'exclusion, etc. Ces organismes offrent aussi de l'aide ciblant la socialisation des enfants et le décodage de la culture scolaire. Ainsi, pour ces parents, le communautaire est une ressource pour apprivoiser l'expérience migratoire, actualiser et bonifier son capital humain, grâce à de l'information pertinente à l'intégration sociale et culturelle (Kanouté et Lafortune, 2010; Lareau, 2003).

Cependant, si la pertinence sociale d'organismes communautaires (Ninacs, 2008), comme *JAME* n'est plus à démontrer, le maintien, la consolidation et l'extension de leur intervention rencontrent plusieurs défis largement documentés. Le premier de ces défis est lié à l'obtention d'un financement récurrent de l'action du communautaire, qui permette de rendre accessibles les services et de stabiliser les bénéficiaires pour les communautés. Selon Rahm (2007), cette accessibilité ne doit pas être que financière, elle doit également être « géographique, psychologique et culturelle », notamment pour les familles les plus vulnérables. Un autre défi réside dans la négociation des frontières entre l'organisme communautaire et divers paliers de gouvernance (ville, ministère) et institutions comme l'école.

Par rapport aux enjeux de réussite scolaire, le communautaire joue de plus en plus un rôle de « dispositifs relais » (Millet et Thin, 2007), de « médiation avec l'école » (Kanouté, Vatz Laaroussi, Rachédi et Tchimou, 2008), « de socialisation non scolaire » (Bauthier et Rayou, 2009), etc. Nous pensons qu'il est difficile d'ignorer le vécu scolaire des jeunes dans les différentes expériences sociales qu'ils vivent dans d'autres espaces de la communauté. Cependant, nous partageons la réserve de Millet et Thin (2007) : il faut éviter une institutionnalisation à tout crin de ces espaces qui les transforme, par exemple, en un prolongement de l'école; ce qui serait étouffant pour certains enfants et parents.

Nous ne pouvons clore cette section sur l'action communautaire sans parler des bénévoles, même si tous les organismes ne leur accordent pas la même place dans leur fonctionnement. Pour Lesemann (2002), le bénévolat est producteur de citoyenneté et son existence témoigne de la vitalité, entre autres, des organismes communautaires :

Le bénévolat sort de l'espace familial et privé auquel il a été longtemps associé. Il sort de l'espace de la « contrainte » familiale ou étatique pour s'inscrire dans celui de la liberté, du choix, de *l'exit*. Il s'inscrit désormais de plain-pied dans cet espace public non étatique, public parce que voué à l'« intérêt général » (Lesemann, 2002 : 37).

Pour Gagnon et Fortin (2002), sans caractériser exclusivement le bénévolat, la recherche de liberté, la signification de l'expérience bénévole et la proximité avec cette dernière en sont des conditions importantes. Ces auteurs définissent le bénévolat comme un « moment privilégié pour la reconnaissance de soi et de l'autre ». Nous avons analysé plusieurs textes sur le bénévolat et une idée récurrente est celle de liberté, de choix et de résistance à la satellisation de leur action à des impératifs institutionnels (de l'école, de la justice, du réseau de la santé et des services sociaux). Les organismes communautaires, comme *JAME*, qui comptent les bénévoles au cœur de leur action devraient prêter attention à cette idée dans leur rapport, souvent nécessaire, avec les institutions.

JAME EN BREF

J'apprends avec mon enfant est un organisme à but non lucratif fondé il y a environ 20 ans avec une offre de service qui couvre maintenant les territoires suivants : Verdun, incluant Île-des-Sœurs; Saint-Laurent; Lachine, incluant Saint-Pierre; LaSalle; Pierrefonds; Ville Émard; Côte-Saint-Paul; Pointe-Saint-Charles; Saint-Henri; Petite Bourgogne. L'action de *JAME* a été couverte de manière positive par les médias à plusieurs reprises. En 2009-2010, il y a eu une vingtaine de couvertures dans ce sens à travers des blogs, médias locaux (*Le messager de Verdun*), régionaux (*Journal Métro*, *Journal 24H*) et nationaux (*Le Devoir*, *Châtelaine*). Au fil des ans, *JAME* a reçu prix et mentions. *JAME* est membre du Regroupement des organismes communautaires québécois de lutte au décrochage (ROCQLD). Voici les objectifs généraux de *JAME* :

- **PROMOUVOIR LE PLAISIR DE LA LECTURE AUPRÈS DES ENFANTS ET DE LEUR FAMILLE**
- **PREVENIR L'ANALPHABÉTISME ET LE DECROCHAGE SCOLAIRE EN FAVORISANT LA REUSSITE EDUCATIVE DES ENFANTS**
- **DOTER LE MILIEU DE SERVICES DE BENEVOLES COMPETENTS**
- **ASSURER LA FORMATION DES BENEVOLES**
- **SE TENIR AU COURANT DES DEVELOPPEMENTS DE LA LITTERATURE JEUNESSE**
- **TRAVAILLER EN COLLABORATION AVEC LES ORGANISMES ET LES ETABLISSEMENTS DU MILIEU**

Ces objectifs renvoient facilement aux grandes lignes de l'action communautaire mentionnées dans la section précédente : soutenir l'expérience socioscolaire des enfants et l'exercice de la parentalité; stimuler une literatie familiale; participer à une synergie des ressources de la communauté au profit des familles. Pour opérationnaliser les objectifs mentionnés précédemment, *JAME* déploie son action sous différentes formes :

- **La lecture à domicile**
 - Un ou une bénévole jumelé à un enfant de 5 à 9 ans, se rend 1 ou 2 fois par semaine chez l'enfant, en présence d'un parent, pour lire des livres avec lui.
- **Les cercles et mini-cercles de lecture**
 - Un ou une bénévole anime un atelier de lecture dans une école, pour un groupe d'enfants pendant 45 minutes.
- **Un livre en cadeau**
 - *JAME* offre, à la fin de l'année, un livre à chaque enfant qui participe à une de ses activités de lecture.
- **La lecture à la bibliothèque : Viens lire en français!**
 - Un lecteur bénévole se rend 1 ou 2 fois par semaine à la bibliothèque pour rencontrer l'enfant, en présence de son parent, pour lire avec lui des livres en français.
- **La chaîne des passeurs de livres**
 - Une dizaine de livres coups de cœur ont été sélectionnés par l'équipe de *JAME* dans sa bibliothèque pour leur efficacité auprès des jeunes lecteurs et pour le plaisir des adultes qui les ont lus. Un passeur accepte de lire un livre coup de cœur à un enfant de son choix et s'engage à trouver un autre lecteur, maillon suivant de la chaîne.
- **Une fête de reconnaissance annuelle**
 - Chaque année, les enfants, les familles et les bénévoles du programme *J'apprends avec mon enfant* sont réunis lors d'une grande fête thématique autour du plaisir de la lecture.

Il y a un objectif, le premier, qui colore fortement l'intervention de *JAME*, celui de la promotion du plaisir de lire, de lire des histoires. Selon Poirier (2010 : 139), une intervenante communautaire qui plaide pour une mobilisation afin de « ramener le plaisir des mots dans la cité », « un enfant à qui l'on ne parle pas, à qui l'on ne raconte pas ou l'on ne lit pas d'histoires prend la route de la vie en étant dépourvu de plusieurs des ressources essentielles pour rendre ce parcours positif ».

Beer-Toker et Gaudreau (2006) ont mené une étude sur la littératie familiale auprès de 150 élèves de 9 à 12 ans, dans deux écoles montréalaises à forte concentration allophone, l'une située dans un milieu défavorisé, l'autre dans un milieu moyen. Selon les auteures, l'implication des parents dans les activités de lecture influence l'habileté à lire : le modèle qu'ils fournissent, la lecture qu'ils font à leurs enfants, les visites à la bibliothèque, les encouragements qu'ils prodiguent. L'une de leur conclusion souligne l'importance de la lecture :

Les pratiques liées à la lecture auraient donc un lien plus étroit avec le rendement en écriture que les pratiques liées à l'écriture. Ces résultats supportent la croyance populaire qui veut que l'on devienne meilleur scripteur en lisant beaucoup, car la lecture permet, entre autres choses, d'élargir ses connaissances, de développer son imagination, d'enrichir son vocabulaire et ses représentations orthographiques, et de se familiariser avec des structures de phrases correctes et variées. Cela s'applique particulièrement aux élèves qui apprennent à lire et à écrire dans une langue seconde (...). (Beer-Toker et Gaudreau, 2006 : 366-367)

L'action de *JAME* est principalement portée par les bénévoles. En 2008-2009, *JAME* a mobilisé 123 bénévoles dans les activités de lecture au domicile de 154 enfants aux origines socioculturelles diverses. Quant aux cercles de lecture dans les différentes écoles, ils ont attiré 156 élèves. À ces services s'ajoutent différentes activités comme les formations aux bénévoles et aux parents, les campagnes de levée de fonds, le réseautage avec les autres ressources des communautés, la publication depuis 2010 d'un bulletin *Le Journal de JAME*.

LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉVALUATION

Le projet soumis par l'équipe de recherche visait à analyser :

- La formation des bénévoles;
- le processus de référence;
- les retombées de l'intervention sur les habiletés du parent en matière de suivi scolaire et d'exercice de la parentalité en général;
- l'impact de l'intervention sur la famille.

L'équipe avait l'intention de contacter :

- La directrice de *JAME* et des membres du conseil d'administration;
- une centaine de familles, invitées à remplir un questionnaire en ligne; dans un deuxième temps, une quinzaine d'entre elles sont sollicitées pour des entretiens semi-dirigés;
- une centaine de personnes bénévoles invitées à remplir un questionnaire en ligne; dans un deuxième temps, une dizaine d'entre elles sont sollicitées pour des entretiens semi-dirigés;
- une dizaine de directeurs d'école et une vingtaine d'enseignants, invités à remplir un questionnaire en ligne; dans un deuxième temps, un membre de direction et deux enseignants sont sollicités pour des entretiens semi-dirigés;

- d'autres participants potentiels : trois intervenants du réseau de la santé et des services sociaux et une intervenante du Y des femmes.

Se basant sur leur expérience en recherche qualitative dans les milieux montréalais pluriethniques et/ou défavorisés, l'équipe a opté pour une démarche compréhensive, cherchant donc à « rapporter une activité sociale d'après le sens visé subjectivement par les acteurs » (Bourque, 1996 : 11). L'activité sociale en question est une séance de lecture, mais qu'il faut comprendre dans le contexte d'une visite au domicile d'un enfant à qui une personne bénévole lit une histoire. Les acteurs considérés sont des bénévoles, des parents et des gens de l'école (directeurs, enseignants). Bien qu'ils soient au cœur de l'activité sociale, l'équipe n'a pas prévu rencontrer les enfants, à cause de leur jeune âge et pour éviter de leur imposer le stress d'un entretien sachant qu'ils sont référés à *JAME* parce qu'ayant quelques difficultés scolaires.

Plusieurs réflexions méthodologiques ont été faites sur l'évaluation de dispositifs en dehors des écoles, visant l'accompagnement scolaire (Glasman, 2001), le soutien scolaire (Vieille-Grosjean) ou plus largement le support socio-identitaire (Lee et Hawkins, 2008). La question des retombées concrètes de ces dispositifs sur les résultats scolaires des jeunes est toujours posée et tous s'entendent pour dire qu'il n'est pas évident de contrôler avec finesse toutes les variables et apporter une réponse claire à la question. Si la mesure de telles retombées est envisageable dans un horizon aussi court qu'une année scolaire (selon la nature du dispositif et les besoins de l'enfant), il ne faut pas sous estimer des gains qui ont le potentiel de jouer à plus ou moins long terme : « la reprise de confiance en soi, la restauration d'une image de soi » (Glasman, 2001). Pour revenir à *JAME*, son mandat ne vise pas le soutien scolaire; nous n'avons donc pas l'intention de « mesurer » les retombées directes de l'activité de lecture sur les résultats scolaires. Cependant, les enjeux scolaires sont inscrits en creux dans les objectifs de *JAME* et nous portons attention à tous les bénéfices qui consolident à long terme de tels résultats. L'équipe a fait le choix d'un usage mixte de méthodes (Creswell, 2009) consistant en l'envoi de questionnaires en ligne et en la conduite d'entretiens semi-dirigés.

Tout d'abord, des rencontres avec les membres du comité de suivi ont permis à la responsable de l'évaluation de visualiser les grandes lignes de leurs attentes et d'y réagir. Par la suite, une visite au local de *JAME* a été l'occasion pour l'équipe d'avoir un long entretien avec la directrice et de prendre connaissance d'informations sur les écoles participantes, les bénévoles, les enfants jumelés et leur famille. Pour chaque catégorie de participants (bénévoles, parents, acteurs scolaires), il y a un questionnaire (voir annexes).

Par la suite, des grilles d'entretien semi-dirigé ont repris certaines parties des questionnaires pour approfondissement. Par rapport au devis qui avait été soumis, le nombre de participants rejoints est satisfaisant, surtout au niveau des entretiens semi-dirigés.

LES BENEVOLES (67)

Sur les 120 bénévoles contactés, 67 ont accepté de remplir le questionnaire (18 en version papier et 49 en ligne), ce qui donne un taux de réponse de 56 %. Ils ont découvert l'organisme et sa mission principalement par les journaux (43 %), souvent de quartier, et par Internet (22 %).

Les bénévoles qui ont participé à l'étude sont en moyenne dans la cinquantaine et en majorité des femmes (83 %). Ce groupe est encore actif au travail (16 % de retraités), a plutôt le français comme langue maternelle (88 %), parle ou comprends l'anglais dans une grande proportion (69 %) et détient majoritairement une qualification postsecondaire (63 % un diplôme universitaire; 19 % un équivalent collégial). Les deux principaux domaines de formation de ces bénévoles sont l'administration-gestion (34 %) et l'éducation (27 %). Pour ce qui est des antécédents dans le bénévolat, 67 % les ont (dont 26 % en soutien scolaire).

Parmi les bénévoles qui ont répondu au questionnaire, 17 ont accepté de participer à un entretien semi-dirigé avec un membre de l'équipe de recherche. Il est important de souligner que les deux premiers entretiens ont eu lieu avec des personnes qui sont présentes depuis longtemps à *JAME* et qui cumulent (ou ont cumulé) statut de bénévole et autres responsabilités dans l'organisme. Pour l'équipe de recherche, ces deux premiers entretiens, ainsi que la rencontre avec la directrice, ont permis de mieux saisir l'historique de *JAME*. Le taux de réponse plus que satisfaisant chez les bénévoles tient de l'aide de *JAME*, qui a facilité l'accès à leurs coordonnées, mais également du profil social et de l'engagement de ce groupe dans l'activité de lecture.

LES PARENTS (19)

Il a été difficile de rejoindre les familles à cause, entre autres, de certaines caractéristiques dont l'allophone et/ou le fait de vivre en contexte de défavorisation. Ce constat est récurrent dans la recherche et Bigras souligne (2010 : 189) également « ... la difficulté de recruter des familles issues de l'immigration ou qui présentent un grand nombre de facteurs de risques psychosociaux. » (Bigras, 2010 : 189).

Néanmoins, une relance intensive a permis de rejoindre 19 familles aux pays de naissance diversifiés : Canada (2), Chine (2), Venezuela, Somalie, Mexique, Brésil, Togo, Costa-Rica,

Bangladesh, Philippines, Inde, Trinidad, Maroc, Bulgarie, Sénégal, Colombie, Irak. Ces parents résident dans divers secteurs desservis par JAME : Pierrefonds, Saint-Laurent, Lachine, LaSalle, Verdun, Île des Sœurs, Sud-Ouest, Georges-Vanier.

- Un questionnaire en ligne a été rempli par 7 parents (5 mères et 2 pères) qui ont choisi la version en français, qui ont un niveau d'instruction de niveau collégial ou universitaire.
- Par la suite, 14 parents (dont 2 ayant rempli le questionnaire en ligne) ont participé à des entretiens semi-dirigés avec une grille reprenant pour approfondissement les grandes lignes du questionnaire : 2 pères, 2 couples, 10 mères.

LES DIRECTIONS (11) ET LE PERSONNEL ENSEIGNANT (2)

Un questionnaire en ligne a été envoyé à 26 directions et nous avons reçus 11 réponses de la part de 10 femmes et d'un homme. Cinq de ces personnes (4 femmes, 1 homme) ont accepté de participer à un entretien semi-dirigé avec une grille reprenant pour approfondissement les grandes lignes du questionnaire.

Malgré une relance intensive et la collaboration des directions d'écoles, il n'a pas été possible de rejoindre un nombre satisfaisant d'enseignants. Il faut noter que cette étape a coïncidé avec une période de mobilisation et de négociation syndicales chez les enseignants. Néanmoins, l'équipe a pu organiser une entrevue « focus group » avec deux enseignantes d'une même école; ces dernières ont une vingtaine d'années d'expérience et réfèrent depuis longtemps des élèves à *JAME*.

LE MILIEU DE VIE DES ENFANTS

Les enfants qui bénéficient des services de *JAME* sont référés par leur école. Par conséquent, il nous a semblé pertinent de capter le profil socioculturel du contexte de vie des familles à travers le regard des écoles. Le cumul de vulnérabilités, dont la défavorisation de certaines familles, est souligné. Ce cumul rend difficile l'exercice de la parentalité en général, et particulièrement le suivi scolaire par les parents, mais imprime également un certain type de rapport à l'école.

Dans un article de Kanouté (2007) sur les parents de milieux défavorisés et l'accompagnement scolaire, l'auteure relève cette distance instinctive ou stratégique que des parents, vivant en contexte difficile, ont vis-à-vis de l'école (et d'autres institutions). Les causes de cette distance sont variées du côté des parents : volonté de protéger leur intimité,

peur d'être jugés, réminiscences d'une expérience scolaire difficile, appréhension de découvrir un problème qui s'ajoute à une liste déjà longue, non familiarité avec les codes symboliques de l'espace scolaire, etc. Dans l'article en question, une mère disait qu'elle était « stressée jusqu'au pied » en allant à l'école. Évidemment, la recherche a largement documenté la part de l'école dans cette distance, notamment lorsque le milieu scolaire ne cherche pas à déconstruire la barrière qui le rend moins convivial. Dans un livre rendant compte d'une étude ethnographique de la socialisation familiale d'enfants de 9 et 10 ans, de classe moyenne et défavorisée, Lareau (2003) dresse clairement le portrait de ces familles qui se tiennent loin de l'école ou que la culture scolaire (normes et pratiques) maintient à distance. Quoiqu'il en soit, il est souhaitable de tenir compte de la complexité et de la difficulté de l'action des écoles qui déploient des efforts pour rejoindre ces familles, comme l'illustrent les propos de ce directeur d'école.

La méfiance, on la voit dans les yeux et dans le comportement, dans l'attitude de certains parents : quand ils ne répondent pas à nos appels, quand ils ne viennent pas aux rendez-vous sans nous avertir. (...) Ils font beaucoup de rétention d'informations et, tout à coup durant une rencontre, ils nous disent tout bonnement quelque chose de très important qu'on aurait dû savoir depuis le début de la rencontre. En même temps, quand on leur offre de l'aide, au niveau social surtout et même au niveau pédagogique, les parents n'acceptent pas les services, mais en même temps nous demandent d'aider. Il y a une méfiance par rapport aux services de l'école. Moi, ce que je présume, c'est qu'ils ont probablement eu, eux-mêmes, des mauvaises expériences avec l'école étant jeunes (Direction).

Autour de certaines écoles, l'environnement humain connaît une mixité socioculturelle grandissante. Cette mixité est en partie due à la présence de familles immigrantes allophones ou anglophones, récemment arrivées au pays ou venant d'autres quartiers, dont les enfants ont besoin de passer par les classes d'accueil pour apprendre le français ou en consolider l'usage. Ces familles présentent un profil diversifié : durée de résidence au pays, degré de maîtrise ou de connaissance du français, niveau d'instruction, expériences sociales d'intégration, etc. Selon Li (2008), il n'est pas aisé d'utiliser les indicateurs classiques pour catégoriser socialement les familles récemment immigrées. Il arrive ainsi que certains parents très instruits, mais avec peu de moyens à cause de la déqualification professionnelle vécue à l'arrivée, font des sacrifices pour s'installer dans des quartiers possédant des écoles « réputées "bonnes" »

Ici, c'est en très grande majorité des Québécois, mais à la dernière rencontre de portes ouvertes de la maternelle, j'ai dû parler en anglais pour faire l'introduction. Il y avait beaucoup d'arabophones, hispanophones et de gens asiatiques (Direction).

C'est un milieu qui est quand même très aisé. Par contre, j'ai trois classes d'accueil. C'est un peu mélangé. J'ai des asiatiques et j'en ai beaucoup du Moyen-Orient, de l'Algérie, du Maroc, du Liban. J'en ai aussi un peu d'Afrique : Congo, Rwanda. Beaucoup de l'Amérique centrale, aussi : des hispanophones du Mexique, de l'Argentine, de la Colombie (Direction).

Au niveau socioéconomique, c'est moyen. Il y a quelques familles dans le besoin et quelques familles très aisées, mais c'est vraiment une belle classe moyenne. Moi, j'ai 50 % de mes élèves qui sont allophone. (Direction).

Les propos des chefs d'établissements montrent que la photo qu'ils présentent de l'environnement humain de leur école est objectivement marquée par la diversité ethnoculturelle et linguistique. Découlant de cette réalité, il n'est pas surprenant que plusieurs enfants référés à *JAME* soient des enfants allophones.

LA MOTIVATION DES BÉNÉVOLES ET LES LES CRITÈRES DE JUMELAGE

L'offre de service de *JAME* s'appuie sur des bénévoles pour les activités de lecture. Nous avons eu la curiosité de retracer les raisons qui ont amené les intervenants au bénévolat et à la transmission de la passion de la lecture.

LE CHEMIN QUI MENE AU BENEVOLAT

Sur les 67 bénévoles qui ont complété le questionnaire en ligne, 67 % ont des antécédents de bénévolat. Ce constat rejoint les conclusions de Gagnon et Fortin (2002 : 72) : « les bénévoles ont souvent une expérience antérieure de bénévolat ou d'engagement ».

- Engagement dans les instances consultatives en milieu scolaire
- Activités parascolaires et soutien scolaire, organisés par les écoles ou divers organismes communautaires
- Aidant naturel pour un proche malade; accompagnement dans des services de santé ou de soins palliatifs
- Accueil Bonneau; Fondation de la maison du père; Croix rouge
- Différents engagements : contre la fermeture d'une bibliothèque, dans une campagne électorale, dans l'organisation d'événements artistiques, etc.

(...) il y avait de l'alphabétisation pour les parents et des activités pour les pères, aussi, mais en dehors de ça, l'idée était vraiment que c'était un lieu où les parents se sentaient pleinement partie prenante du projet. Par

exemple, toutes les réunions difficiles parent enseignant se faisant à (cette place) plutôt que dans les écoles (Bénévole).

J'ai toujours fait du bénévolat; depuis le début, dans les écoles de mes enfants (Bénévole).

Moi, je trouve ça extraordinaire parce que je choisis ce que je fais. (...) Lorsque je donne mon nom pour un festival, je leur dit : « Je peux vous donner cinq heures par semaine, dix heures par semaine, etc.. » et on respecte ça. Ensuite, je peux aussi choisir quel genre de travail je fais dans ces organisations là. (...) Alors, dans ce sens là, ça me donne beaucoup de latitude. Je ne suis pas restreint à des règles très strictes, comme je l'étais quand je travaillais (Bénévole).

Pourquoi avoir choisi une intervention qui consiste à lire des histoires aux enfants? Les réponses sont nombreuses : transmettre une passion de la lecture reçue en héritage; faire lire un enfant pour réparer une expérience scolaire difficile que l'on a connue soi-même; faire découvrir la magie des livres et d'une bibliothèque, magie vécue avec ses propres enfants; etc.

On avait des livres dans chaque pièce, chez nous, et dans le salon, qui était surtout utilisé les dimanches quand on avait de la visite, on avait des bibliothèques pleines de livres : des livres d'art, des livres du dimanche. C'était une occasion spéciale de rester assise là (Bénévole).

(...) j'avais vécu une belle expérience avec mon fils, de fréquenter la bibliothèque très jeune... il ne marchait même pas encore. (Une bibliothèque C'est immense! Ça ouvre des portes aux rêves; ça ouvre des portes à l'espoir d'un avenir coloré pour les enfants. Oui, vraiment! Chacun de ces livres là est une porte ouverte sur un autre univers. On peut y trouver une vocation... C'est archi important! (Bénévole).

Si je me base sur mon expérience d'enfant, la lecture m'a amené beaucoup de choses : la liberté, la capacité de créer un monde personnel (Bénévole).

Si je réfère à ma propre expérience, si j'avais eu quelqu'un qui m'avait dit : « C'est le fun lire un livre, tu vas voir. » J'avais des livres de Tintin, mais je n'avais pas de roman et tout ça. Il y avait quelque chose qui bloquait, mais je pense que c'est tout l'environnement scolaire qui m'écœurait (Bénévole).

Le questionnaire offrait aux bénévoles la possibilité d'indiquer ce qui les a motivés à s'engager dans ce bénévolat en choisissant tous les énoncés pertinents dans une liste. Voici les principales réponses :

- « DESIR DE SOUTENIR LES ELEVES EN DIFFICULTE SCOLAIRE » (80 %)
- « PASSION POUR LA LECTURE ET DESIR DE LA TRANSMETTRE » (68 %)
- « INTERET POUR LA MISSION DE L'ORGANISME » (52 %)

- « INTERET POUR LE BENEVOLAT DE MANIERE GENERALE » (48 %)
- « PROXIMITE DE L'ORGANISME PAR RAPPORT A MON LIEU DE RESIDENCE » (28 %)

Ainsi, comme l'indique le poids de la première réponse, une très grande partie de la motivation des bénévoles est liée aux retombées anticipées pour les enfants accompagnés, retombées que nous détaillerons plus loin dans ce rapport. Les trois réponses suivantes, qui influent directement sur la qualité du service offert, sont liées à l'épanouissement des bénévoles eux-mêmes à travers les activités de lecture auprès des enfants : *valorisant*, *enrichissant*, *instructif*, *gratifiant*, *nourrissant*, etc. Nous pensons que la documentation de l'impact d'une activité essentiellement prise en charge par du bénévolat, ne saurait passer sous silence cet épanouissement des bénévoles (Gagnon et Fortin, 2002).

Également, ces visites à domicile ont sans aucun doute une dimension interculturelle, dans le sens de la découverte d'une altérité sociale, culturelle et ethnique. Selon Clanet (1990), les processus interculturels s'inscrivent à des différents niveaux d'échanges : groupaux, institutionnels et interindividuels. Abdallah-Preteille (2001 : 57) insiste sur le dernier niveau, qui se rapproche de l'expérience des bénévoles : « l'option interculturelle est d'abord intersubjective (...). Cela signifie, par conséquent, que le travail d'échange, d'articulation, de liaison, de mise en rapport, (...) nul ne peut s'en exonérer comme s'il n'est pas embarqué ».

Dans cette relation, je gagne beaucoup. Je gagne à jouer à la grand-mère à un âge où je devrais l'être, normalement. Comme j'ai aussi pris ma retraite de façon un peu prématurée, ça me donne le plaisir d'arriver à l'heure et de préparer une séance. La relation est tellement riche et ça va au-delà de la relation avec les petits enfants. Il y a la relation avec les parents aussi. On a aussi un partage interreligieux, c'est vraiment incroyable! (Bénévole).

Je commence à apprendre certains mots et c'est une bonne expérience parce que ça m'a donné envie d'apprendre l'espagnol. Ça m'a ouvert beaucoup d'espace parce qu'ils viennent de me faire comprendre d'apprendre une troisième langue. Cette expérience m'apprend aussi que, où qu'on soit dans le monde, on a beaucoup plus de ressemblances que de différences. Alors, tout ça fait qu'on partage quelque chose et ça me permet une ouverture d'esprit (Bénévole).

Je m'épanouis et je me rends compte que je grandis à travers ça. Je me découvre moi-même. Des fois, je suis confrontée à des situations, avec l'enfant avec qui je suis, ça me déstabilise (...) Ça m'aide à un peu lâcher prise et à voir comment je suis et de me modérer un peu pour être moins stricte. Alors, dans ce sens là, je pense que ça m'apporte beaucoup (Bénévole).

Interrogés sur leur degré de satisfaction par rapport à l'activité de lecture à la maison, les bénévoles se disent très satisfaits (61 %) ou satisfaits (39 %). Quant aux facteurs qui

justifient cette satisfaction, les réponses sont diversifiées et nous les avons regroupées dans les trois grandes catégories suivantes :

- Les progrès de l'enfant en lecture;
- Le plaisir de lire de l'enfant;
- La joie de l'enfant, l'enthousiasme de la famille.

Il est important de s'arrêter sur la congruence qui se dégage des réponses des bénévoles sur les facteurs de motivation et de satisfaction. Les deux premières réponses sur la motivation annoncent clairement que les enjeux de réussite scolaire seront présents dans le croisement des regards des différents protagonistes : parents, bénévoles, personnel scolaire. Dans nos sociétés où la fréquentation scolaire est obligatoire et où la mobilité sociale se joue de manière significative par la scolarisation, lorsque nous intervenons auprès de l'enfant, sa vie d'élève s'impose rapidement à nous. Les facteurs de satisfaction montrent également que les bénévoles ne sont pas indifférents aux retombées du plaisir de lire sur l'amélioration des apprentissages.

Presque tous les bénévoles (97 %) se sont sentis bien outillés pour faire ce bénévolat. Selon eux, cet outillage a été rendu possible grâce à la formation et à l'encadrement reçus à *JAME* (46 %), à leur propre formation professionnelle (24 %), à l'apprentissage sur le tas (16 %). Les bénévoles apprécient dans l'ensemble les formations offertes par *JAME*. Trois disent ne pas en avoir besoin. Les bénévoles s'approprient de manière diversifiée les retombées de ces formations. Certains aimeraient une approche plus individualisée, d'autres plus d'outils sur l'analyse des textes à lire ou la meilleure façon d'établir une relation avec l'enfant.

Le petit fascicule de *JAME* « L'enfant et l'estime de soi ». Je l'avais lu avant de commencer mon bénévolat. (...) Aussi, je suis allé à une conférence qui nous disait l'importance des mouvements dans l'apprentissage. Alors, aussitôt dit, aussitôt fait! (Il a dansé et fait du karaté avec l'enfant). (...) Dans une conférence de *JAME*, une dame nous a dit l'importance de faire des voix différentes et j'ai appris à me libérer et à lire de manière différente. Maintenant, je change de voix... comme quand c'est une vieille personne... et je change ma voix totalement. Ça le fait rire totalement, ça le relax. (Bénévole).

Mes besoins à moi, comme bénévole, sont beaucoup plus près de l'action que je pose auprès des enfants que juste une réflexion abstraite. La dernière fois, c'était « découvrir des nouveaux livres »; Il y avait des commentaires du genre « Les enfants aiment ça; ce livre là, c'est ce genre de difficultés... ». J'ai pris beaucoup de notes et j'ai gardé la liste. Quand je vais aller magasiner, je vais me dire : « Ah, ça c'est intéressant comme jeu interactif avec les enfants » (Bénévole).

Premièrement, quand ils organisent des réunions, c'est toujours très intéressant (...). Ce sont des invités intéressants, des gens qui sont bien articulés et bien préparés. (...) La première fois, c'est intimidant et on a une formation de groupe sur comment fonctionner. J'aurais aimé mieux qu'une personne soit avec moi et m'explique comment ça se passe, me donner des conseils et répondre à mes questions (Bénévole).

LES CRITERES DU JUMELAGE BENEVOLE-ENFANT

Pour les critères de jumelage, les réponses des bénévoles au questionnaire sont regroupées en trois catégories liées aux affinités, au profil de la personne bénévole et à celui de l'enfant et de sa famille. L'importance des affinités, entre la personne bénévole et l'enfant (la famille aussi), est de loin la série de critères la plus mentionnée dans les réponses au questionnaire des bénévoles (15 fois comme premier critère, 10 fois comme deuxième critère et 10 fois comme troisième critère). Des affinités que les bénévoles relient à des préférences ciblant les caractéristiques de l'enfant (âge, sexe, personnalité, goûts, etc...). Il n'est pas surprenant que les affinités occupent une place privilégiée dans les critères de jumelage, selon le point de vue des bénévoles. Ces derniers rentrent dans l'intimité des familles et courent le risque d'être témoin de pratiques socioculturelles qui leur sont moins familières, et qui sont moins visibles dans d'autres espaces (école, bureau de *JAME*, bibliothèque, etc.).

Viennent ensuite un ensemble de critères-qualités, relatifs à la personne bénévole. Le premier cible sa passion pour la lecture et sa capacité de la transmettre, un enjeu au cœur du mandat de *JAME*. Les autres critères touchent aux compétences requises pour faire l'activité de lecture avec l'enfant, et aux compétences relationnelles et sociales pour interagir avec la famille : inspirer confiance; être intéressé; être assidu; savoir communiquer; être ouvert d'esprit envers les différences culturelles et générationnelles; faire preuve de compréhension vis à vis des familles; avoir une certaine connaissance du milieu scolaire, etc. Tous les bénévoles ont souligné qu'une dynamique conviviale est nécessaire.

De l'empathie pour l'autre et de la persévérance. [...] « Empathie » pour comprendre pourquoi cette famille a des difficultés et on apprécie, malgré toutes ces difficultés, qu'ils soient prêts à nous accueillir les bras ouverts. [...] il y a une période difficile d'adaptation pour le bénévole alors, il faut qu'il ait de la persévérance (Bénévole).

La troisième série de critères concerne l'enfant jumelé et sa famille. L'enfant, est-il intéressé, quel est le niveau de ses difficultés en lecture et dans les apprentissages? Pour ce qui est de la famille : est-elle stable, intéressée, engagée, capable d'assurer un environnement adéquat pour la rencontre avec l'enfant? Plusieurs bénévoles, tout en exigeant une attitude compréhensive de leur part vis-à-vis de certaines réalités familiales difficiles, pensent qu'il

est important d'insister pour que les familles essaient de créer les conditions propices à l'activité de lecture.

(Il faut) faire en sorte qu'on ait un environnement physique adéquat, i.e. une table dégagée avec de la lumière. Ça a l'air très élémentaire, mais c'est arrivé que j'aie demandé s'il y avait moyen de débarrasser la table et on m'a libéré juste la petite place pour les deux (Bénévole).

Je désinfectais mes livres quand j'arrivais chez moi, (...) avant de les rapporter à JAME. Mais, j'ai dit qu'on ne peut pas refuser ces enfants parce que si les écoles nous les réfèrent, c'est qu'il y a un besoin (Bénévole).

De respecter ce moment avec l'enfant, de procurer un endroit calme où on peut s'installer et faire en sorte de se créer une bulle pour que ça soit une belle expérience pour l'enfant et qu'il ne soit pas déconcentré à tout moment (Bénévole).

Pour les bénévoles, les raisons qui justifient la référence portent sur un ensemble de difficultés que nous présentons en deux blocs.

- Chez l'enfant : difficultés en lecture, en français; difficultés d'apprentissage en général; problèmes d'intégration et de socialisation (gêne, timidité, stress, besoin de se valoriser, besoin de liens significatifs, etc.).
- Chez la famille : manque de ressources pour soutenir l'élève et le stimuler; difficultés relatives à l'immigration récente, à la défavorisation.

Les parents n'ont pas toujours une lecture fine des difficultés scolaires de leur enfant. Mais, pour ce qui est de la raison donnée par l'école pour leur suggérer d'accepter l'intervention de JAME, les propos des parents rejoignent les raisons soulignées par les bénévoles. Certains parents parlent de JAME comme l'ultime ressource pour aider leurs enfants.

Il faut noter qu'une dizaine de bénévoles souhaiteraient que les difficultés de l'enfant référé ne soient pas trop lourdes, qu'elles soient moyennes ou légères, que l'enfant possède une compréhension minimale du vocabulaire, sache un peu lire. Il a été souligné que les enfants qui ont besoin des services de JAME et qui n'en bénéficient pas sont nombreux, qu'il faudrait que le processus de référence cible autant des élèves allophones que des élèves non allophones mais vivant en contexte de défavorisation.

Les bénévoles ont été interrogés sur la qualité du suivi de leur intervention. Ils sont presque unanimes à ne pas souhaiter des procédures plus lourdes que ce qu'ils font déjà : les feuilles de suivi qu'ils remplissent et envoient à JAME. Ils souhaitent que JAME puisse disposer de plus de ressources pour donner suite plus rapidement aux préoccupations consignées dans les feuilles de suivi. Les bénévoles eux-mêmes ont été très exigeants quant aux critères qui doivent présider à leur choix. Il faudrait trouver, si nécessaire, d'autres moyens de suivi qui

ne leur en demandent pas trop. Les chercheurs qui ont travaillé sur le bénévolat (Lesemann, 2002; Gagnon et Fortin, 2002) insistent sur la préférence des bénévoles pour les organismes qui gèrent avec souplesse leur engagement. Deux bénévoles soulignent la nécessité d'aller chercher le point de vue des parents.

Moi j'aurais aimé avoir un feedback. (...) J'aurais aimé qu'il y ait quelque chose de systématique où une personne de la maison qui connaît la façon dont je travaille puisse donner un feedback à l'organisation pour dire que ce que je fais, il aime ça ou pas, que ça va pas assez vite ou pas assez bien (Bénévole).

L'ACTIVITÉ DE LECTURE À DOMICILE : UNE GRANDE VISITE

Il existe différents formats de service et d'aide aux familles dans les quartiers et cette diversité est nécessaire pour rejoindre le maximum de familles. L'originalité de la lecture à domicile, au cœur de l'action de *JAME*, contribue assurément à cette diversité. La séance de lecture à domicile demande aux bénévoles l'apprivoisement d'une intimité familiale différente de la leur et aux parents l'accueil d'une personne souvent jusque là inconnue. Lors des entretiens, nous avons demandé aux bénévoles de décrire de manière quasi ethnographique (Vasquez et Martinez, 1999) leur routine de visite et de partager des expériences restées dans leur mémoire. Les témoignages montrent que, dans la plupart des cas, la visite devient vite une routine confortable.

Alors j'arrive, je sonne à l'interphone et j'attends qu'on ouvre. Je dis bonjour en espagnol, je monte l'escalier et je tape à la porte. Généralement, c'est la maman qui vient m'ouvrir et je parle un peu avec la maman. L'enfant n'est pas toujours là : soit qu'il est dans sa chambre ou qu'il est en train d'arriver. Une fois qu'il est arrivé, je le salue directement. On a un petit salut qu'on se fait entre nous : on se frappe la main avec un poing. À ce moment, je lui pose des questions sur son week-end, sur l'école... « Est-ce que ça s'est bien passé? », « Est-ce que ça va bien à l'école? » (Bénévole).

Un petit garçon de troisième année et un petit de première année... avec lequel j'étais jumelée. Celui de troisième année disait à son petit frère : « il ne faut surtout pas que tu apprennes à lire parce que ça donne mal à la tête. » Donc, le petit était fermement décidé à résister. (...) Mon premier devoir était de neutraliser celui de troisième année, de l'accrocher si possible, et puis surtout d'accrocher le petit. (...) Je savais avec quels genres de livres j'allais pouvoir les accrocher. J'ai sagement lu la première histoire et je suis partie. Je suis arrivée la deuxième fois et le grand frère a dit : « Ah, c'est encore toi ! ». J'ai lu et, quand j'ai senti que les deux écoutaient vraiment très bien, j'ai dit : « Ah, je crois que je commence à avoir mal à la tête. » Le grand frère a dit : « C'est pas possible. » Et j'ai dit : « Je crois que je devrais

partir. » Quand je suis revenue, avec le cœur un peu battant la fois d'après, la mère m'a dit : « Pendant tout le temps que tu n'étais pas là, ils m'ont demandé comment l'histoire allait se terminer. » Donc là, je savais que je les avais... Ça a été un jumelage assez extraordinaire. (Bénévole).

(...) ils avaient deux petits chiens, deux chats et un oiseau... je n'ai rien contre les animaux, mais le chien me mordait la chaussure pendant que je lisais; le chat me sautait tout le temps des épaules sur la tête; et l'oiseau crottait partout (Bénévole).

Une question se pose d'emblée: que fait le parent lors de la visite? Certains parents se retirent dans une pièce autre que celle où se déroule l'activité de lecture animée par la personne bénévole. Ce retrait est souvent un compromis explicite ou implicite. Un parent dit qu'il se retire après avoir proposé biscuit et thé, tout en écoutant à distance les interactions durant la séance de lecture. Un autre parent souligne que la personne bénévole lui a signifié que sa présence n'était pas obligatoire, qu'il a senti que son retrait rendait cette personne plus confortable; il ajoute que de toute façon il ne pensait pas que c'était une bonne idée de rester pendant la lecture avec le bébé qui pouvait distraire l'enfant qui lisait. D'autres parents qui restent durant l'activité de lecture interviennent parfois pour que l'enfant garde constant son engagement dans l'activité, ou pour partager avec la personne bénévole le décodage de certains signaux émanant de l'enfant, comme la non compréhension des consignes ou la difficulté à suivre un rythme trop rapide de lecture.

Elle écoute quand je suis là et elle pose des questions. Elle lit les livres que j'apporte. C'est une femme très intelligente et qui s'occupe très bien de ses enfants (Bénévole).

La mère est très gentille et elle vaque à ses occupations, mais le père s'assoit à son ordinateur qui est juste à côté de où que je suis. Il écoute tout et il se mêle de tout, et c'est très difficile de transiger avec lui, malgré qu'il m'adore (Bénévole).

C'est très rare que je la voie, c'est-à-dire que la mère est là, mais elle ne me parle pas. C'est ce qui est décevant parce que je ne sais pas si c'est parce qu'elle se retire... C'est comme si elle me donnait les rennes et me disait : « Fais ce que tu veux ou ce que tu peux; j'ai absolument confiance en toi. » parce que je ne la voie jamais (Bénévole).

Ce que j'ai toujours aimé c'est que, premièrement quand t'arrives, tu salues l'enfant et que le parent a le sourire (Bénévole).

Nous voyons donc qu'un ajustement finit par s'opérer. Dans certains cas, un petit inconfort peut subsister concernant ce qui serait souhaitable par la personne bénévole. Une discussion au début du jumelage entre parents et bénévoles serait sans doute nécessaire à ce sujet.

Les bénévoles s'ajustent à des contraintes contextuelles et aux besoins de l'enfant pour que l'activité de lecture ait des retombées maximales pour ce dernier. L'expression qui revient le plus souvent pour illustrer cet ajustement est « faculté d'adaptation ». Il faut notamment s'adapter au rythme de l'enfant et à ses préférences concernant les histoires à lire.

Moi, ce que je dirais c'est « faculté d'adaptation à l'enfant ». À son rythme parce que, parfois, quand il n'a pas envie de lire, on arrête. Même quand je lui apporte un livre que j'aurais aimé lui faire lire et que lui, il veut en lire un autre, on s'adapte (Bénévole).

Si tu fais des activités qu'ils n'aiment pas, ils ne feront pas d'efforts et ne seront pas portés à vouloir continuer. Donc, moi je regarde ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas. Au début, j'essaie toute sorte d'affaires et j'essaie de me concentrer sur ce qu'il aime beaucoup (Bénévole).

Diversifier les lectures, i.e. faire lire à l'enfant des livres par rapport à sa culture, mais aussi celle des autres (Bénévole).

Toujours, j'essaie de lui amener de la nouveauté : « Voici les nouveaux livres que j'ai amenés. Fais-toi plaisir et choisis pendant que je vais me laver les mains. Assieds-toi, relaxe-toi. Où est-ce que tu veux t'asseoir? ». Je lui « donne » cette autonomie là parce que c'est ce qui est conseillé et c'est ce que, moi-même, j'aimerais recevoir (Bénévole).

LES RETOMBÉES DE L'ACTIVITÉ DE LECTURE : UNE SATISFACTION PARTAGÉE

Parents, bénévoles et acteurs scolaires ont souligné les bénéfices de l'activité de lecture pour les enfants jumelés, mais également pour la fratrie et les parents.

LES BÉNÉFICES POUR L'ENFANT JUMÉLÉ

Le premier objectif de *JAME* est ainsi formulé : « Promouvoir le plaisir de la lecture auprès des enfants et de leur famille ». Dans quelle mesure l'activité de lecture à domicile contribue-t-elle à l'atteinte de cet objectif? Le questionnaire offrait aux bénévoles la possibilité d'indiquer leur perception des retombées de leur intervention en choisissant tous les énoncés pertinents dans une liste. Voici les principales réponses :

- GOÛT POUR LA LECTURE (81 %)
- APPRENTISSAGE DE LA LECTURE (70 %)
- ESTIME DE SOI (64 %)
- INTÉGRATION SOCIALE (45 %)
- APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE (17 %)

Le poids des deux premières réponses va nettement dans le sens de l'objectif 1 de JAME. Il est intéressant de noter l'aspect systémique des retombées perçues par les bénévoles. Le goût de la lecture est talonné par l'apprentissage de la lecture, apprentissage qui rend pérenne ce goût et suivi par l'estime de soi (bénéfice important pour l'équilibre psychologique de l'enfant et qui soutient l'apprentissage) et par l'intégration sociale (bénéfice qui consolide l'ancrage de l'enfant dans les différents espaces de vie et lui offre différents modèles et soutiens pour grandir). Pour témoigner des bénéfices perçus, les bénévoles disent s'être appuyés sur les indicateurs suivants : observation auprès de l'enfant (90 %); témoignage de l'enfant (49 %); témoignage de la famille (48 %).

Quant aux parents, ils disent n'avoir pas la capacité d'évaluer l'intervention des bénévoles avec précision. Ce qui est normal, car tous n'observent pas le déroulement de l'activité de lecture et ne souhaitent pas le faire. La communication parent-bénévole à propos de l'intervention est limitée dans certains cas à cause de la non maîtrise du français ou de l'anglais de la part des parents, ou par le fait que le parent ne se sent pas outillé à interagir de manière experte à propos de lecture. Cependant, les parents sont presque unanimes à témoigner des bénéfices que leur enfant a tirés de cette intervention, par observation de leur enfant, par témoignage de ce dernier et/ou de la bénévole. Ce qui est intéressant, c'est que les parents semblent faire un retour avec l'enfant sur l'activité de lecture. Les propos des parents rejoignent ceux des bénévoles : au-delà de la lecture, l'activité donne « confiance », rend « fier » et « moins timide ». Ces appréciations font écho à des conclusions issues d'autres recherches (Glasman, 2001; Kanouté, 2007; Vieille-Grosjean).

Elle est plus attentive, plus curieuse, s'intéresse beaucoup plus à la lecture, lis tout ce qu'elle voit et lit parfaitement bien maintenant (Parent).

Il apprécie plus les livres, il a amélioré sa prononciation et la lecture (Parent).

It's about the reading; I think it's improving because they're reading a little bit faster now, faster than before (Parent).

She's able to read what she wants, and that's the thing, by her coming every week, it creates a habit (Parent).

But from my point of view his French is good (Parent).

Elle est moins timide, aborde plus les gens, a confiance en elle et fait ses devoirs maintenant (Parent).

Il est content quand elle arrive. Il est fier; il commence à s'exprimer mieux (Parent).

Il y a quatre parents qui ont soulevé des éléments d'insatisfaction liés au fait d'avoir perdu leur bénévole sans recevoir d'explications claires sur les raisons. Mais tous les quatre

désirent avoir le plus vite possible un autre bénévole pour continuer l'activité de lecture. Même le parent qui a été le plus critique (assiduité et qualité de l'intervention) reconnaît que le lien affectif entre le bénévole et son enfant était « génial » car situé en dehors d'un lien centré sur les difficultés d'apprentissage et de santé de son enfant.

Pour ce qui est des écoles, même si l'évaluation de cet impact a été difficile à systématiser, la contribution de *JAME* aux élèves et aux familles a été clairement saluée.

Les professeurs de mon école apprécient ce service sans pouvoir me dire exactement pourquoi (Direction).

C'est une petite fille qui est très timide, très inhibée, et ça a été comme une fleur qui s'épanouie. Elle a commencé à plus s'exprimer et à développer l'intérêt pour la lecture. Donc, ça a vraiment développé une curiosité chez cette enfant là (Enseignante).

Dans notre projet éducatif, ici, c'est notre premier objectif de favoriser l'apprentissage de la langue française pour les enfants, bien sûr, mais aussi pour la famille. Alors, *JAME* s'inscrit comme un des moyens pour atteindre ces objectifs (Direction).

Définitivement! D'avoir ce temps privilégié avec une personne qui leur lit, qui leur fait découvrir de nouveaux mots, qui leur fait découvrir le goût de la lecture, pour moi, c'est déjà beaucoup, en plus de développer un vocabulaire (Direction).

Celui qui a reçu le service à la maison, c'est un enfant qui s'est avéré à être un premier de classe aussi, mais ses parents ne parlaient pas français (Enseignante).

Absolument! Pour donner le goût de la lecture. Pour le temps que le bénévole passe avec l'enfant... J'ai vu, lors de la rencontre, les relations entre le bénévole et l'enfant qui étaient comme un grand frère et une grande sœur; elle était très riche (Direction, parlant probablement du cercle de lecture animé par un bénévole à l'école).

LES BÉNÉFICIAIRES POUR LA FRATRIE ET LES PARENTS

Certains bénévoles aident des familles à découvrir leur quartier et ses ressources. Et cette aide, même si elle n'est pas centrale dans le mandat des bénévoles, participe d'une certaine façon à l'« empowerment » des familles, au « développement d'une capacité d'agir » par le biais d'une synergie avec leur milieu de vie (Ninacs, 2008). Plusieurs théoriciens du capital social ont clairement démontré que celui-ci n'est fonctionnel qu'à travers le réseautage et une connaissance fine des ressources qu'offrent les divers espaces de vie (quartier, ville, région, etc.). Cette aide à la découverte de la communauté est cruciale pour les familles, notamment celles qui vivent un certain isolement.

Combien de fois je leur ai conseillé, référé des choses comme des organismes. Surtout cette famille-là, des fois, je trouve qu'ils sont un peu dépourvus. Ça fait 14 ans qu'ils sont ici et ils connaissent juste leur petit quartier. Ils ne connaissent pas autre chose, ils ne sortent pas beaucoup. J'ai même amené le petit dans des sorties. Ça leur ouvre un peu les horizons (Bénévole).

J'avais entre temps trouvé un cours pour la mère qui était deux fois deux heures de français, mais c'était aussi une manière de sortir et de voir d'autres gens (Bénévole).

Parfois, je les ai inscrits à des activités culturelles à la bibliothèque et j'y suis allée avec eux. On est allé, dimanche dernier, à une vente que font toutes les bibliothèques de Montréal. On est allé tous les trois, avec moi, en voiture. Ils avaient un budget de leur maman et ils ont choisi des livres (Bénévole).

La découverte de la communauté revêt un intérêt particulier pour les enfants, à travers la possibilité de côtoyer des adultes différents des membres de la famille. Rappelons que les bénévoles rentrent dans cette catégorie d'adultes. Lareau (2003) souligne que les enfants de la classe moyenne sont souvent inscrits à diverses activités (ludiques, sportives) qui leur font vivre des interactions sociales diversifiées avec d'autres adultes « significatifs ». Selon cette auteure, ces interactions permettent à ces enfants de se socialiser stratégiquement aux codes sociaux « qui comptent » pour se faire une place dans la société.

Les témoignages des parents montrent que l'activité de lecture a commencé à structurer des pratiques sociales familiales autour du livre et de la lecture. De telles pratiques influencent positivement les habiletés en écriture (Beer-Toker et Gaudreau, 2006), sans compter leur effet de consolidation des liens parent-enfant. Un fait intéressant à souligner : des enfants deviennent proactifs et demandent à leur parent d'aller chercher des livres et de leur lire des histoires.

Elle va à la bibliothèque souvent pour chercher des livres et m'oblige à lire avec elle (Parent).

On the weekends, I give her books and I read with them, they get 2 books a week from the school library so I make her read that and I give her extra work so I think that all these things working together have helped her improve her reading (Parent).

Oui. Il y a l'effet de modélisation. Quand la personne va à la maison, je pense qu'elle est un beau modèle d'attitude ouverte face à l'apprentissage (Directeur).

Des frères et sœurs de l'enfant jumelé au bénévole bénéficient de sa présence. La demande de l'élargissement de la participation à l'activité de lecture est faite parfois explicitement par les parents; d'autres fois, la dynamique relationnelle autour de l'activité y mène

naturellement. Certains parents, surtout allophones, tirent profit de la présence du bénévole pour améliorer leur maîtrise du français.

La deuxième expérience, c'était dans une famille où il y avait six enfants; j'étais jumelée avec la cinquième. [...] Donc, on a commencé à lire et la mère, à la première ou la deuxième séance, m'a dit qu'elle aimerait beaucoup que tous les enfants assistent. Je me suis dit : « Comment on va faire? » Finalement, c'était assez extraordinaire. Le petit de deux ans était d'abord sur mes genoux, puis sur la table et il tenait le livre contre ses petits pieds (Bénévole).

J'ai eu une famille et la maman venait s'asseoir au bout de la table pour écouter ce qu'on lisait ensemble parce qu'elle avait de la difficulté en français. Donc, pour elle, lire avec son enfant et moi, ça lui faisait pratiquer son français. C'était bénéfique pour elle. (Bénévole).

Pour la mère, pendant cinq ou six rencontres, je restais une demi-heure de plus. Elle prenait son livre d'infirmière puis elle lisait et je corrigeais sa prononciation. Je lui disais : « Si tu veux aller au bloc opératoire, c'est important que tu prononces les choses de la bonne manière parce que, si tu le prononces comme tu viens de le faire, le message n'est vraiment pas le même » (Bénévole).

Nous ne pouvons passer sous silence d'autres retombées positives générées par la présence des bénévoles : les occasions pour les parents d'échanger sur l'exercice de la parentalité.

Quand la mère a besoin de se confier, quand l'enfant te raccompagne et qu'on s'assit dans les escaliers un petit peu... Tu es autre chose qu'une lectrice, moi je le vois comme ça (Bénévole).

The volunteer has become a little bit part of the family because the Communication is great. We know they do this voluntarily, they don't get paid, and she comes sometimes by bus (Parent).

Moi ce que je fais, c'est de l'accompagnement à domicile. Sauf que, l'année passée, la mère des garçons que j'accompagnais était malade. (...) alors j'ai demandé la permission si, au lieu d'aller à domicile, je pouvais amener les enfants chez moi pour permettre à la mère de se reposer (Bénévole).

LES ENJEUX DE REUSSITE SCOLAIRE

Les parents s'attendent à ce que l'activité de lecture influence positivement la situation scolaire de l'enfant. Les propos d'un parent reflètent assez bien cette préoccupation : l'enseignant de son enfant lui avait mentionné qu'il lisait un peu trop lentement; l'enfant a bénéficié de l'intervention de *JAME*; à la prochaine visite à l'école, le parent a l'intention de

demander à l'enseignant si son enfant a fait des progrès en lecture. Ces retombées attendues par les parents sont congruentes avec le deuxième objectif de *JAME*.

Certains parents opèrent de manière détournée pour inscrire les enjeux scolaires dans la visite de la personne bénévole. Par exemple, le besoin qu'ils ressentent dans l'encadrement des devoirs poussent des parents à solliciter les bénévoles dans ce sens, explicitement ou non, tout en se disant que cette demande outrepassse l'objet de la visite. Nous pensons que cette sollicitation déguisée n'a rien d'anormal car, pour les parents, les besoins de l'enfant rejoignent ceux de l'élève, d'autant plus que leur enfant a été référé à *JAME* à la suite d'une évaluation faite par l'école.

Dès le début, la personne bénévole nous a avertis qu'elle ne venait pas pour faire de l'aide aux devoirs. Mais nous avons parfois des questions et elle acceptait volontiers d'y répondre (Parent).

I don't talk to her about problems in the school because she's not related to the school, but when we're talking, if it comes into the conversation, then we do talk but it's not like I want to talk about an issue I have (Parent).

Sometimes, when the volunteer comes, we ask what we can do to help, can you give us advice. We talk. 1 minute, 2 minutes what we have to do, do you have any idea about that (Parent).

Comment les bénévoles transigent-ils avec les demandes relatives à l'aide aux devoirs? Ils s'adaptent généralement aux besoins de l'enfant tout en ne perdant pas de vue l'objectif principal de leur visite : la lecture. On dirait qu'ils ne sont pas trop surpris par ces demandes; c'est comme s'ils se disaient que ces demandes planeront toujours sur la visite, même si *JAME* clarifie assez bien aux parents en quoi elle consiste.

Moi, je m'en tiens vraiment au programme de *JAME* : je vais lire et après ça, je fais des jeux (Bénévole).

C'est surtout cette année que ça s'est imposé, je commence toujours par les devoirs. J'ai commencé un peu, l'an dernier, à faire un peu de devoirs avec lui. Cette année, c'est systématique : je commence avec les devoirs et, s'il reste du temps, on fait de la lecture (Bénévole).

« Ah, j'ai des mots de vocabulaire qui sont dures. Est-ce que tu peux les regarder avec moi? » Normalement, même si je ne suis pas supposée, je regarde et j'essaie de l'aider quand même. (Bénévole)

Sincèrement, cette année, je ne fais même pas de la lecture, je fais de l'aide aux devoirs... parce qu'il y avait un besoin. Mon autre famille, c'était des enfants qui vont très bien à l'école. Chez eux autres, j'ai fait strictement de la lecture et des jeux; ils n'avaient pas besoin d'autre chose (Bénévole).

Je sais qu'on n'est pas supposé faire des devoirs, mais je l'aide quand même parce que je me dis que si elle ne comprend pas son devoir, éventuellement, ça n'ira pas mieux pour elle. Je sais que, des fois, c'est la

maman qui va lui dire dans sa langue « demande-lui telle chose » et elle va me le demander. Mais, pour les devoirs, c'est elle qui me demande : « Je ne comprends pas tel devoir, est-ce que tu peux m'aider? » (Bénévole).

À la fin, avant de partir, il y a toujours quelques minutes où je discute avec le papa et la maman et dans ces deux ou trois minutes, c'est là qu'ils vont me dire : « il a mal fait son devoir ou il a eu une excellente note ». Ça dépend, mais c'est dans ces petites deux ou trois minutes qu'on parle de ce que vous m'avez dit (Bénévole).

Ce n'est pas surprenant que le lien avec le scolaire soit en filigrane dans l'action des bénévoles : c'est l'école qui réfère les enfants à *JAME*. Cependant, même si certains bénévoles se plient de bonne grâce à des demandes relatives aux devoirs, ils insistent sur le fait que les parents ne doivent pas les voir comme des spécialistes des difficultés d'apprentissage. Par exemple, l'un d'eux souligne qu'il a clairement dit aux parents qu'il ne se sentait pas à l'aise d'aborder des concepts mathématiques. Dans l'ensemble, les bénévoles semblent bien gérer l'irruption du scolaire dans l'espace de l'activité de lecture.

Une autre question complexe se pose : l'opportunité d'un canal de communication entre l'expérience de lecture à domicile et le vécu de l'enfant à l'école. De part et d'autre, on exprime le désir d'une certaine concertation pour le bien de l'enfant.

Moi, je trouverais ça intéressant de parler à son enseignante, de voir comment elle pense. Peut-être qu'elle aurait des stratégies vu qu'elle connaît bien Justine. Mais par le biais de *JAME* ça serait bien aussi, d'une façon ou d'une autre (Bénévole).

Moi, je pense que ça pourrait tout simplement être un échange de courriel entre le professeur et le bénévole; ou par lettre, je ne sais pas. Je ne veux pas alourdir la tâche du professeur (Bénévole).

Dix minutes, juste un téléphone. Moi, j'aurais aimé ça demander au professeur : « Qu'est-ce que vous aimeriez que je travaille et que je fasse avec? » Pas un suivi, mais avoir au moins une rencontre, une fois par année (Bénévole).

La principale attente des directions d'école par rapport à l'activité de *JAME* est clairement reliée à l'atteinte du premier objectif « Promouvoir le plaisir de la lecture auprès des enfants et de leur famille ». Cependant, une autre attente se rapporte au deuxième objectif : « Prévenir l'analphabétisme et le décrochage scolaire en favorisant la réussite éducative des enfants ». La réussite éducative relève en partie de la socialisation familiale (Kanouté, Duong et Charrette, 2010) et les directions s'attendent à ce que l'activité de lecture serve à étayer les comportements parentaux de stimulation des apprentissages de l'enfant. L'école compte sur la concertation pour savoir comment « ça se passe à la maison », dans le but d'intervenir auprès des parents s'il y a des difficultés reliées à la visite du bénévole.

Cependant, autant les bénévoles que les acteurs scolaires veulent absolument éviter toute lourdeur dans une éventuelle concertation organisée.

Quand je demande « pouvez-vous me donner des noms d'enfants à qui vous pensez pour la lecture », ils font la démarche très gentiment, sans s'énerver. Mais la journée où je leur demande de remplir des papiers ou de me donner des signes sur quels effets ça a eu, « oups! », là je viens d'échapper quelques profs. Et pourtant, c'est un milieu très ouvert et les gens y croient à tout ça, mais les profs peuvent être assez frileux sur l'ajout de tâche. Il faut faire très attention parce que ça peut être perçu comme ça très facilement (Direction).

Mais bon, c'est sûr qu'il ne faut pas que ce soit quelque chose de lourd pour les enseignants parce qu'on a déjà une tâche lourde. (Enseignante).

Pour terminer, il est intéressant de souligner une préoccupation retracée dans les propos de certains bénévoles et dans ceux des parents : tous les protagonistes de la socialisation de l'enfant peuvent se concerter mais il faut éviter de transformer l'activité de lecture à la maison en un autre moment scolaire, potentiellement stressant pour des enfants qui connaissent pour la plupart, à des degrés divers, des difficultés d'apprentissage. En ce qui concerne les parents, nous avons perçu une certaine inquiétude quant à la possibilité que la concertation débouche sur une sorte de surveillance concertée de leur exercice de la parentalité. Un directeur d'école avait bien illustré la méfiance des familles vivant des difficultés vis-à-vis des institutions. Dans la section traitant de l'action communautaire, nous avons mentionné des points de vue qui mettent en garde contre l'institutionnalisation du communautaire (Lesemann, 2002; Millet et Thin, 2007; Ulysse et Lesemann, 2004).

CONCLUSION :**UNE PERTINENCE CLAIREMENT EXPRIMÉE ET QUELQUES SOUHAITS**

Cette étude a voulu croiser différents regards sur l'activité sociale qu'est la lecture à domicile : le regard des bénévoles, des parents et du milieu scolaire qui réfère les enfants à *JAME*. Ce croisement nous permet de conclure sans aucune réserve à la pertinence de l'activité, en particulier, et du mandat de *JAME* en général. À partir de notre étude, on peut inférer que l'action cumulée des bénévoles depuis l'existence de *JAME* a contribué à l'atteinte du premier objectif : « Promouvoir le plaisir de la lecture auprès des enfants et de leur famille ».

Les enfants jumelés sont les premiers bénéficiaires de l'activité de lecture : plaisir de lire, interactions sociales positives avec un adulte significatif non membre de la famille, occasion de mieux découvrir la communauté grâce à la médiation de la personne bénévole, etc. Nous n'avons pas pu « mesurer » l'effet de tels bénéfices acquis par l'enfant sur la situation de l'élève. Cependant, comme chercheuses en éducation, il nous paraît évident qu'une telle expérience sociale influence positivement la situation scolaire à court et moyen terme. Et *JAME* a eu une intuition juste de cette retombée à travers la formulation du deuxième objectif : « Prévenir l'analphabétisme et le décrochage scolaire en favorisant la réussite éducative des enfants ».

Les parents sont présents autant dans le nom de l'organisme (*J'apprends avec mon enfant*) que dans les premier et deuxième objectifs (*réussite éducative*). Avoir un impact sur les parents est une ambition qui présente plus de défis à cause de plusieurs facteurs que nous n'aborderons pas ici. Cependant, il ressort clairement des retombées de l'activité pour les parents et la fratrie. Ainsi, certains parents profitent d'une occasion que l'on pourrait qualifier presque de « francisation », d'autres initient des pratiques sociales familiales autour du livre et de la lecture.

L'activité étudiée a été jugée pertinente par toutes les catégories d'acteurs interrogés dans cette évaluation. Il est certain que l'engagement et l'épanouissement des bénévoles sont essentiels à la réussite d'une telle activité. Ils se disent très satisfaits (61 %) ou satisfaits (39 %) de leur expérience de bénévolat; ils se sentent presque unanimement outillés (97 %) pour s'acquitter de la tâche qui leur est confiée, grâce à *JAME* (46 %) et à leur formation professionnelle (24 %). Leur importance dans le dispositif de *JAME* est clairement abordée dans la formulation des troisième et quatrième objectifs de l'organisme. Et ce sont eux qui ont fait le plus de recommandations pour améliorer l'offre.

Il est évident que, de manière concomitante à cette étude, *JAME* a continué à bonifier son programme, son encadrement, ses outils de collecte de données, sa gestion de la référence, etc. Ayant visité l'organisme, nous pouvons témoigner de ces améliorations : la production d'un journal, l'actualisation de la banque de livres et un meilleur classement qui facilite leur choix par les bénévoles. Cependant, nous jugeons que certaines suggestions-encouragements ont le potentiel d'aider *JAME* à consolider son action au service des enfants et de leur famille. Ces suggestions portent sur le projet *JAME*, le processus de référence, le suivi avec les familles, la formation-coordination des bénévoles.

Pour la pérennité du projet *JAME*, un financement stable en est la première condition; un financement qui permettrait un ajout de ressources à la fois matérielles et humaines pour la formation des bénévoles, la coordination et le suivi des activités. Les personnes interrogées sont presque unanimes à dire que plus d'enfants auraient besoin d'être jumelés. Elles suggèrent d'augmenter la visibilité de l'organisme et d'élargir le territoire desservi en ouvrant plus de centres à travers Montréal. Il serait pertinent d'étudier la possibilité d'augmenter la durée hebdomadaire du bénévolat et d'étendre l'offre à l'été. Cependant, une telle extension des activités, dans le temps et l'espace, exige plus de bénévoles. Dans ce sens, il est suggéré d'en attirer davantage en ciblant les programmes de formation (Cégeps, universités) qui exigent du bénévolat de la part des étudiants.

Le processus de référence et de suivi avec les écoles devrait être consolidé à plusieurs niveaux. Tout d'abord, il est important de bien cerner les besoins de l'enfant référé, avec son enseignant et ses parents et d'en informer la personne bénévole (dans le respect des clauses de confidentialité des dossiers des enfants et de leur famille). Il est souhaitable d'accélérer le jumelage et de tenir compte, le plus possible, des préférences des bénévoles et des parents.

Il faut essayer d'impliquer plus de parents dans la dynamique globale des activités offertes par *JAME*. L'organisme devrait imaginer des approches variées qui amènent les parents à faire une appréciation fine de l'activité de lecture : visite à domicile, groupe de discussion, échanges téléphoniques, etc. Il est important de rappeler au parent, dans les limites de ses moyens, qu'il est important qu'il manifeste de l'intérêt pour l'activité offerte à l'enfant et qu'il prépare l'enfant à profiter de la lecture (lui donner repas ou collation avant l'activité).

Quant à la formation des bénévoles, il est suggéré de continuer l'animation sur l'utilisation du matériel didactique et les rencontres avec des spécialistes de la littérature enfantine, tout en explorant d'autres thèmes de formation. Il serait pertinent de disposer de matériel plus approprié pour le français langue seconde, certains enfants étant allophones et ne maîtrisant

pas le français. Finalement, pour une meilleure coordination de la communauté de pratique que constitue le groupe des bénévoles, il serait intéressant : de se servir davantage du site web comme outil de communication; d'organiser des opportunités de partage d'expériences entre bénévoles; d'informatiser les comptes-rendus de visite afin que les bénévoles puissent les envoyer électroniquement; d'éviter d'alourdir la consignation du suivi par les bénévoles; d'améliorer la disponibilité des ressources pour échanger rapidement avec la personne bénévole qui le désire sur son expérience en cours.

Ce fut une expérience enrichissante pour nous, car nous avons croisé le chemin de véritables tuteurs de résilience.

ACTIVITÉS DE DIFFUSION ISSUES DE L'ÉTUDE

- Kanouté, F. et Lavoie, A. (2011). *Cohésion ou cohérence? Réflexion sur les relations entre école et organisme communautaire*. 13^e Congrès de l'Association Internationale pour la Recherche Interculturelle, Sherbrooke, 19-23 juin.
- Lafortune, G., Gosselin-Gagné, J. et Lavoie, A. (2011). *Transmettre la passion de la lecture aux enfants: les enjeux complexes d'une action de bénévolat*. 13^e Congrès de l'Association Internationale pour la Recherche Interculturelle, Sherbrooke, 19-23 juin.
- Lafortune, G., Gosselin-Gagné, J. et Lavoie, A. (2011). *Soutien à la lecture dans un contexte interculturel: les enjeux de l'intervention auprès des familles*. 13^e Congrès de l'Association Internationale pour la Recherche Interculturelle, Sherbrooke, 19-23 juin.
- Leuprecht, M. (2011). *Lire en famille, pour favoriser la réussite éducative des enfants et faciliter l'intégration des familles immigrées. Témoignage d'une lectrice bénévole de « J'apprends avec mon enfant »*. 13^e Congrès national Métropolis, *Immigration: Bringing the World to Canada*, Vancouver, 23-26 mars.
- Pires, J. (2011). *Développer des approches communautaires alternatives pour soutenir la réussite scolaire des enfants immigrés : l'exemple des initiatives de la Ville de Montréal*. 13^e Congrès national Métropolis, *Immigration: Bringing the World to Canada*, Vancouver, 23-26 mars.

BIBLIOGRAPHIE

- Abdallah-Pretceille, M., & Porcher, L. (2001). *Éducation et communication interculturelle* (2 ed.). Paris: PUF.
- Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux (2004). *Portrait de la population. CSSS de Côte-des-Neiges, Métro et Parc Extension*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Bauthier, E., & Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage : programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris: PUF.
- Beer-Toker, M., & Gaudreau, A. (2006). Représentations, attitudes et pratiques de littératie chez des élèves allophones : construction d'un outil de dépistage des difficultés en matière de littératie. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(2), 345-376.
- Bernard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco, CA: WestEd.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*, 55(3), 303-332.
- Bigras, N. (2010). Le rôle de la famille dans le développement de l'enfant pendant la petite enfance. In G. Pronovost (Ed.), *Familles et réussite éducative* (pp. 177-196). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Bourques, G. (1996). Approche compréhensive des trois dimensions d'analyse: organisationnelle, institutionnelle et socio-culturelle. *Cahiers du CRISES*(no ET9603), 1-35.
- Bouteyre, E. (2004). *Réussite et résilience scolaires chez l'enfant de migrants*. Paris: Dunod.
- Cartier, S., Butler, D. L. et Janosz, M. (2007). Autorégulation de l'apprentissage par la lecture d'adolescents en milieu défavorisé. *Revue des sciences de l'éducation*, numéro spécial sur les élèves à risque.
- Clanet, C. (1990). *L'interculturel*. Toulouse Le Mirail : Presses Universitaires du Mirail-Toulouse, collection Interculturels.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Deniger, M. A. et Roy, G. (2005). Les politiques d'intervention auprès des milieux scolaires défavorisés: enjeux historiques et perspectives contemporaines. In L. DeBlois et D. Lamothe (dir.), *La réussite scolaire : comprendre et mieux intervenir* (p. 27-38). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Gagnon, E., & Fortin, A. (2002). L'espace et le temps de l'engagement bénévole : essai de définition. *Nouvelles pratiques sociales*, 15(2), 66-76.
- Glasman, D. (2001). *L'accompagnement scolaire. Sociologie d'une marge de l'école*. Paris: PUF.
- Glennerster H. (2002). United States Poverty Studies and Poverty Measurement: The Past Twenty-five Years. *Social Science Review, Mars*, 83-107.
- Goodman, E., Huang, B., Schafer-Kalkhoff, T., & Adler, N. E. (2007). Perceived socioeconomic status: A new type of identity that influences adolescents' self-rated health. *Journal of Adolescent Health*, 41(5), 479-487.
- Hohl, J. (1996). Qui sont « les parents ? Le rapport de parents immigrants analphabètes à l'école. *Familles et écoles. Lien social et politique-RIAC*, 35, 51-62.
- Kanouté, F. (2002). Profils d'acculturation d'élèves issus de l'immigration récente à Montréal. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 171-190.
- Kanouté, F. (2007). Les parents et leur rapport à l'école: une recherche en milieu défavorisé. In C. Solar & F. Kanouté (Eds.), *Équité en éducation et formation* (pp. 25-45). Montréal: Éditions Nouvelles.
- Kanouté, F., & Lafortune, G. (2010). Les familles immigrantes : mobilisation autour du projet scolaire des enfants. *Diverses cités*, 7(143-150).
- Kanouté, F., Vatz Laaroussi, M., Rachédi, L., & Tchimou, M. (2008). Familles immigrantes et réussite scolaire au secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 265-289.

- Kanouté, F., Duong, L., & Charette, J. (2010). Quotidien, réussite et projet scolaires des enfants : le point de vue de trois familles immigrantes. In G. Pronovost (Ed.), *Familles et réussite éducative* (pp. 41-54). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Kazemipur, A. et S. S. Halli (2000). *The new poverty in Canada, ethnic groups and ghetto neighbourhoods*. Toronto: Ed. Thompson Educationnal Publishing Inc.
- Lamoureux, H., Lavoie, J., Mayer, R., & Panet-Raymond, J. (Eds.). (2008). *La pratique de l'action communautaire*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods. Class, race, and family life*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Lesemann, F. (2002). Le bénévolat : de la production "domestique" de services à la production de "citoyenneté". *Nouvelles pratiques sociales*, 15 (2), 25-41.
- Li, G. (2008). Parenting practices and schooling. The way class works for new immigrant. In L. Weis (Ed.), *The way class works. Readings on school, family, and economy* (pp. 149-166). New York.
- Millet, M., & Thin, D. (2007). L'école au cœur de la question sociale entre altération des solidarités sociales et nouvelles affectations institutionnelles. In S. Paugam (Ed.), *Repenser la solidarité. L'apport des sciences sociales* (pp. 687-703). Paris.
- Ninacs, W.A. (2008). *Empowerment et Intervention : Développement de la capacité d'agir et de la solidarité*. Québec : Presse de l'Université Laval.
- Poirier, J. (2010). Se mobiliser pour aider les familles à se mobiliser. In G. Pronovost (Ed.), *Familles et réussite éducative* (pp. 137-144). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Quiroga, C., Janosz, M. & Marcotte, D. (2006). Les sentiments dépressifs à l'adolescence : un facteur de risque différentiel du décrochage scolaire chez les filles et les garçons de milieu défavorisé. *Revue de Psychoéducation*, 35(2), 277-300.
- Rachédi, L., & Vatz Laaroussi, M. (2004). Favoriser la résilience des familles immigrantes par l'empowerment et l'accompagnement. *Revue Intervention*, 120, 6-15.
- Rahm, J. (2007). Learning and becoming across time and space: A look at learning trajectories within and across two inner-city youth community science programs. In W.-M. Roth & K. Tobin (Eds.), *Science, Learning, and Identity: Sociocultural and Cultural-Historical Perspectives*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publisher.
- Savard, M. (2007). Les projets québécois visant à faciliter l'accès des personnes immigrantes aux professions et métiers réglementés. *Canadian Issues-Thèmes canadiens, Printemps*, 108-111.
- Ulysse, P.-J., & Lesemann, F. (2004). *Citoyenneté et Pauvreté. Politiques, pratiques et stratégies d'insertion en emploi et de lutte contre la pauvreté*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Vasquez, A., & Martinez, I. (1999). *Recherches ethnographiques en Europe et en Amérique du Nord*. Paris: Anthropos Diffusion.
- Vieille-Grosjean, H. (2009). *Le soutien scolaire. Enjeux et inégalités*. Saint-Maur-des-Fossés (France): Éditions Jets D'encre.

QUESTIONNAIRE EN LIGNE – BÉNÉVOLES

Consigne : *cocher la (ou les) case(s) appropriée(s) et compléter les espaces indiqués.*

Informations sociodémographiques

Sexe : masculin féminin

Lieu de naissance : Canada

Autre, préciser: nombre d'années au Québec

Langue maternelle : **Autres langues parlées ou comprises :**

Age :

Quel est votre plus haut niveau d'étude complété ?

- Primaire
- Secondaire
- Équivalent collégial québécois
- Universitaire

Quel est votre domaine de formation:

- éducation
- travail social
- sciences pures
- administration et gestion
- autre, préciser :

Quelle est votre profession/occupation (actuelle ou passée) :

Depuis combien d'années êtes-vous bénévole à JAME?

Avez-vous exercé (ou exercez-vous) du bénévolat dans d'autres organismes ?

- Non
- Oui – Préciser le type d'action réalisé :
 - soutien scolaire
 - intervention auprès des aînés
 - soutien aux personnes en détresse
 - Aide aux immigrants
 - autres, préciser :

Bénévolat à JAME

Quelle est la langue parlée à la maison par l'enfant auquel vous êtes jumelé ?
..... pays d'origine, si connu?

Pouvez-vous nommer trois critères qui vous semblent importants pour jumeler un(e) bénévole à un enfant / une famille (commencer par le plus important).

Critère 1 :

Critère 2 :

Critère 3 :

Pouvez-vous nommer trois critères qui vous semblent importants dans la référence d'un élève à JAME par son école (commencer par le plus important).

Critère 1 :

Critère 2 :

Critère 3 :

Comment avez-vous entendu parler de JAME ?

- Par un(e) autre bénévole
- Par les médias (internet, journaux, dépliant)
- Par un organisme du quartier
- autre, préciser :

Pourquoi vous êtes-vous intéressé(e) à ce type de bénévolat (classer par ordre d'importance votre ou vos choix, numéroter « 1 » le choix le plus important, etc.)?

- Intérêt pour la mission de l'organisme
- Passion pour la lecture et désir de la transmettre
- J'ai eu des difficultés en lecture à l'école
- Désir de soutenir élèves en difficulté scolaire
- Intérêt pour le bénévolat de manière générale
- Proximité de l'organisme par rapport à mon lieu de résidence
- Autre, préciser :

À quel niveau percevez-vous l'impact de votre intervention auprès du jumelé, de ses frères/sœurs et de sa famille? (classer par ordre d'importance de 1 à ...)

- Goût de la lecture
- Apprentissage de la lecture
- Apprentissage de l'écriture
- Autres apprentissages (mathématiques, etc.)
- Estime de soi
- Intégration sociale

- autre, préciser :

Sur quoi basez-vous pour saisir cet impact? (si nécessaire, classer par ordre d'importance de 1 à ...):

- Observation auprès de l'enfant
- Témoignage de l'enfant
- Témoignage de la famille
- Autre, préciser :

Estimez-vous que vous êtes outillé(e) pour le tutorat?

- pas du tout
- moyennement
- parfaitement

Vous êtes outillé (e) grâce à (si nécessaire, classer par ordre d'importance de 1 à ...):

- formation professionnelle
- formations et encadrement reçus à JAME
- apprentissage sur le tas
- autre, préciser :

Pouvez-vous énumérer, par ordre d'importance, un à trois défis auxquels vous avez eu à faire face dans le cadre du jumelage à l'enfant ou à la famille?

- Défi 1 :
- Défi 2 :
- Défi 3 :

Quelle est votre degré de satisfaction personnelle par rapport au travail réalisé et par rapport à votre engagement dans votre bénévolat?

- Très satisfait(e)
- Satisfait(e)
- Peu satisfait(e)

Si vous aviez un motif particulier de satisfaction, quel serait-il?

Si vous aviez un motif particulier d'insatisfaction, quel serait-il?

1 à 3 suggestions qui aideraient JAME à continuer efficacement sa mission?

- Suggestion 1 :
- Suggestion 2 :
- Suggestion 3 :
- Souhaitez-vous ajouter quelque chose?
-

QUESTIONNAIRE EN LIGNE – PARENTS

Consigne : cocher la (ou les) case(s) appropriée(s) et compléter les espaces indiqués.

Informations sociodémographiques

Parent ayant complété le formulaire : mère père autre, préciser _____

Lieu de naissance :

Canada

Autre, préciser: nombre d'années au Québec

Langue maternelle : **Autres langues parlées ou comprises :**

Age :

Quel est votre plus haut niveau d'étude complété?

- aucun
- Primaire
- Secondaire
- Équivalent collégial québécois
- Universitaire

Quelle est votre profession/occupation (actuelle ou passée) :

Du bénévolat de JAME

Depuis combien d'années votre enfant est-il accompagné par une personne bénévole de JAME?

Est-ce que c'est la première fois qu'un enfant de la famille est inscrit à JAME?

- Non
- Oui

Selon vous, pour quel besoin votre enfant est-t-il inscrit à JAME par son école?

Quelles sont les activités que la personne bénévole de JAME réalise avec votre enfant?

- lecture
- jeux
- aide aux devoirs
- écriture
- autres, préciser :

Que faites-vous en général pendant la présence de la personne bénévole à la maison :

- Nous participons aux activités
- Nous écoutons ou regardons

- Nous nous retirons dans une autre pièce
- Autre, préciser :

Vous arrive-t-il de parler de la situation de votre enfant à la personne bénévole?

- Non
- Oui – à quel sujet? :
- Comportement
- Dossier scolaire
- Autres, préciser :

Êtes-vous capable d'évaluer l'intervention de la personne bénévole auprès de votre enfant?

- Non – Pourquoi :
- Oui – comment?
- Observation personnelle
- Témoignage de l'enfant
- Témoignage du bénévole
- Témoignage de l'école
- Autre, préciser :

Selon vous, qu'est-ce que votre enfant a tiré de l'intervention de la personne bénévole?

Avez-vous en tant que parent tiré quelque chose de l'intervention de la personne bénévole?

Pensez-vous que les autres frères et sœurs ont tiré quelque chose de l'intervention de la personne bénévole?

- Il n'y a pas d'autres frères et sœurs
- Non, ils n'ont rien tiré de l'intervention
- Oui, ils ont tiré quelque chose de l'intervention

Êtes-vous satisfait du jumelage de votre enfant avec la personne bénévole?

- Très satisfait(e)
- Assez satisfait(e)
- Peu satisfait(e)
- Pas du tout satisfait(e)

Aimeriez-vous que l'on tienne compte de votre point de vue dans le cadre du jumelage?

- Non
- Oui

Si oui – Préciser dans quelle situation :

- Dans le choix de la personne bénévole
- Dans le choix des activités
- Autres, préciser :

Aimeriez-vous que la personne bénévole et l'enseignant de votre enfant se parlent?

- Oui, pourquoi :
- Non, pourquoi :

Est-ce qu'il y a d'autres activités que vous aimeriez qui soient réalisées par JAME pour votre enfant?

Suggestion 1 :

Suggestion 2 :

Suggestion 3 :

Est-ce qu'il y a d'autres activités que vous aimeriez qui soient réalisées par JAME pour vous comme parent?

Suggestion 1 :

Suggestion 2 :

Suggestion 3 :

Souhaitez-vous ajouter quelque chose :

Seriez-vous intéressé (e) par une entrevue de 30 minutes environ pour discuter plus amplement de certains aspects du questionnaire?

- non
- oui, préciser
 - votre nom :
 - numéro téléphone où vous joindre :
 - votre langue de préférence pour l'entrevue :

QUESTIONNAIRE EN LIGNE –DIRECTIONS

Consigne : *cocher la (ou les) case(s) appropriée(s) et compléter les espaces indiqués.*

Informations sociodémographiques

Sexe : masculin féminin

Age :

Depuis combien d'années êtes-vous directeur/directrice d'une école?

Depuis combien d'années assumez-vous la direction de cette école?

Avez-vous exercé (ou exercez-vous) du bénévolat?

- Non
- Oui – Préciser le type d'action réalisée :
 - soutien scolaire
 - intervention auprès des aînés
 - soutien aux personnes en détresse
 - Aide aux immigrants
 - autres, préciser :

Pouvez-vous nommer trois défis auxquels sont confrontés la majorité des parents de vos élèves.

Défis 1 :

Défis 2 :

Défis 3 :

Qui a initié le partenariat avec JAME?

- JAME a contacté l'école
- L'école a contacté JAME
- Autres :

En 2009-2010, combien d'élèves ont bénéficié de l'intervention de JAME?

Quels sont les besoins de l'élève qui justifient sa référence aux activités de JAME?

Besoin 1 :

Besoin 2 :

Besoin 3 :

Quelle forme prend l'intervention de JAME auprès des élèves?

- Accompagnement à la résidence de l'enfant par un bénévole
- Animation de Club de lecture à l'école par un bénévole
- Autres :

Est-ce qu'il y a une procédure de suivi des enfants référés à JAME?

- Non
- Oui – Préciser la forme et les acteurs engagés dans ce suivi :

Êtes-vous en mesure de faire une appréciation de l'action de JAME auprès de vos élèves?

- Non – Pourquoi :
- Oui – (écrivez et cochez la réponse qui s'applique)
 - Pourquoi ?
 - Vous trouvez l'action non pertinente pour les enfants
 - Vous trouvez l'action peu pertinente pour les enfants
 - Vous trouvez l'action très pertinente pour les enfants

Êtes-vous en mesure de faire une appréciation de l'action de JAME auprès des parents?

- Non – Pourquoi :
- Oui – (écrivez et cochez la réponse qui s'applique)
 - Pourquoi?
 - Vous trouvez l'action non pertinente pour les parents
 - Vous trouvez l'action peu pertinente pour les parents
 - Vous trouvez l'action très pertinente pour les parents

Des suggestions qui aideraient JAME à continuer efficacement son intervention auprès des enfants et de leur famille?

- Suggestion 1 :
- Suggestion 2 :
- Suggestion 3 :
- Suggestion 4 :
- Suggestion 5 :

Souhaitez-vous ajouter quelque chose?

Pourriez-vous nous suggérer les coordonnées d'1 ou 2 enseignant (e)s de votre école (ayant ou ayant eu des élèves référés à JAME) que nous pourrions contacter pour avoir leur point de vue sur l'action de JAME?

- Suggestion 1 :
- Suggestion 2 :

Nous réaffirmons notre engagement à traiter de manière confidentielle les données recueillies par ce questionnaire et celles qui seront recueillies par entrevue.



JAME

J'APPRENDS AVEC MON ENFANT

TÉL. : 514.765.7686 POSTE 7017

TÉLÉCOPIEUR : 514.761.8001

COURIEL : JAME@JAPPRENDSAVECMONENFANT.ORG

SITE WEB : WWW.JAPPRENDSAVECMONENFANT.ORG

