



***Misons sur une participation
active!***

**STRATÉGIES POUR ASSURER UNE
PARTICIPATION ACTIVE DES
PERSONNES APPRENANTES
EN ONTARIO FRANÇAIS**

**Coalition francophone pour l'alphabétisation
et la formation de base en Ontario**

Avril 2002

Misons sur une participation active!

**STRATÉGIES POUR ASSURER UNE PARTICIPATION ACTIVE DES
PERSONNES APPRENANTES EN ONTARIO FRANÇAIS**

**Coalition francophone pour l'alphabétisation
et la formation de base en Ontario**

Avril 2002

La recherche et la publication de ce guide ont été financées par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) et le Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA).

Ce document présente des stratégies et des pratiques d'apprentissage suggérées par des pourvoyeurs de services d'alphabétisation et de formation de base (AFB) qui ne représentent pas forcément la position de la Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario.

Coordonnatrice du projet

Suzanne Benoit, directrice générale, Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario

Collecte de données et rédaction

Marie-Hélène Gérôme, agente de projets, Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario

Comité encadreur

Sylia Arsenault, Centre d'accès à l'apprentissage (Barrie)
Sylvie Beauvais, La Cité collégiale
Suzanne Bisailon, Centre communautaire Assomption
Danielle Neil, J'aime apprendre inc.

Révision linguistique

Michelle Martin

Impression

Raytek Printing Inc.

Édition et distribution

Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario
235, chemin Montréal, pièce 201
Ottawa (Ontario) K1L 6C7 CANADA
Téléphone sans frais : 1-877-464-0504
Téléphone : (613) 842-5369
Télécopieur : (613) 842-5371
Courriel : coalition@coalition.on.ca
Site Web : www.coalition.on.ca

Le Programme d'alphabétisation et de formation de base est financé par le gouvernement de l'Ontario.

Tous droits réservés. © Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario, 2002

Il est permis de reproduire en tout ou en partie le présent ouvrage en mentionnant la source.

Table des matières

Remerciements	11
----------------------	----

Préface	13
----------------	----

Pourquoi ce guide?
À qui s'adresse le présent guide?

Introduction	15
---------------------	----

Mise en contexte

1. Définition de *participation active*
2. Obstacles à la participation active des personnes apprenantes
3. Les tests d'évaluation : la panacée au problème de la participation active?
 - 3.1 L'évaluation du niveau d'alphabétisation et de formation obligatoires
 - 3.2 Les implications de la loi
 - 3.2.1 Maximiser les services francophones, mais...
 - 3.3 Le programme *Ontario au travail* : ses enjeux
 - 3.3.1 Nouvelle loi, nouveaux aménagements
 - 3.3.2 L'alphabétisation, c'est bien plus que lire et écrire!
4. Méthodologie

VOLET 1 : STRATÉGIES POUR ASSURER DE MEILLEURES PRATIQUES D'AIGUILLAGE ET DE RECRUTEMENT

Thématique n° 1 : Les pratiques de recrutement	23
---	----

- La difficulté de recruter

Stratégies	24
-------------------	----

- Développer des stratégies de communication
- Concevoir des outils publicitaires
- Créer des passerelles pour recueillir des fonds

- Élaborer des stratégies de marketing social
- Faire du démarchage politique
- Bâtir d'autres partenariats

Thématique n° 2 : L'aiguillage 31

- Les obstacles liés à l'aiguillage
- Les paramètres pour mener de meilleures interventions

Stratégies 33

- Faire connaître le fait francophone
- Provoquer plus de rencontres
- Privilégier une sensibilisation multiforme
- Susciter une réunion par secteur
- Établir un partenariat avec les anglophones
- Compter sur le réseautage des personnes apprenantes
- Assurer une visibilité de toutes parts
- Diriger les personnes apprenantes par le biais des centres d'aiguillage

VOLET 2 : STRATÉGIES POUR ENCOURAGER LA PARTICIPATION ACTIVE À UN PROGRAMME D'AFB DÈS LA PREMIÈRE PRISE DE CONTACT

Thématique n° 3 : Les raisons de s'inscrire à un programme d'AFB 41

- La prise en charge de son apprentissage
- Les retombées positives des programmes d'AFB
- Les deux raisons majeures de s'inscrire à un programme d'AFB

Stratégies 44

- Miser sur la première prise de contact
- Faire appel à d'autres personnes-ressources
- Assurer un continuum de services de formation en français

Thématique n° 4 : L'évaluation initiale : s'appuyer sur les habiletés des personnes apprenantes 47

- L'évaluation : un jugement de valeur
- L'objectif de l'évaluation initiale

Stratégies 48

- Répondre aux objectifs de l'évaluation initiale
- Reconnaître les acquis des personnes apprenantes

Thématique n° 5 : Le plan de formation : se prendre en main! 51

- Les principes de base du plan de formation

Stratégies 52

- Définir adéquatement ses objectifs
- Considérer certains points lors de l'élaboration du plan de formation
- Faire du plan de formation un outil de référence essentiel tout au long de l'apprentissage

Thématique n° 6 : Les barrières systémiques : des freins à la participation à un programme d'AFB 55

- Un cumul de difficultés personnelles à surmonter
- L'urgence de combler les besoins de base des personnes apprenantes
- L'interaction de plusieurs facteurs d'influence
- L'incidence de nos propres interprétations

Stratégies 59

- Diriger les personnes apprenantes vers les services appropriés
- Assurer des services de garde
- Faciliter le transport
- Conseiller pour assurer un logement adéquat
- Informer sur les possibilités d'aide additionnelle

VOLET 3 : STRATÉGIES QUI SUSCITENT LA PARTICIPATION ACTIVE EN COURS D'APPRENTISSAGE

Thématique n° 7 : Les acquis des personnes apprenantes : une richesse 63

- La personne apprenante, une actrice dans sa communauté

Stratégie 64

- Tenir des ateliers *Nos compétences fortes*

Thématique n° 8 : La flexibilité dans les méthodes d'évaluation 67

- Description de méthodes d'évaluation

Stratégies 68

- Motiver les personnes apprenantes par l'évaluation formative
- Procéder à une évaluation formative informelle
- Faire la correction en groupe
- Faire preuve de flexibilité
- Encourager l'autocorrection

Thématique n° 9 : Les forces en présence des personnes apprenantes 71

- L'accent à mettre sur les forces en présence
- L'intégration des principes du travail social visant l'*empowerment*
- Le processus d'action et de réflexion

Stratégies 73

- Adopter des styles d'intervention variés
- Créer un climat d'égalité et d'intimité
- Définir des objectifs réalistes
- Respecter le rythme d'apprentissage
- Introduire d'autres thématiques au sein des ateliers
- Mettre l'accent sur le marché du travail
- Susciter l'intérêt de la personne apprenante au moyen des ordinateurs

Thématique n° 10 : Les outils pour aider sa famille 77

- Le besoin d'aider sa famille
- Les principes de l'alphabétisation familiale

Stratégies 78

- Préparer les enfants à l'école
- Former des clubs de devoirs
- Guider les parents
- Créer des bibliothèques
- Créer des postes d'agents de développement en alphabétisation familiale
- Donner accès à des livres qui reflètent la diversité culturelle
- Intégrer l'alphabétisation familiale à d'autres programmes

**Thématique n° 11 : L'entraide des personnes apprenantes :
une ressource importante** 81

- L'importance de l'entraide
- L'esprit d'entraide chez les personnes apprenantes

Stratégie 82

- Faciliter l'entraide

**VOLET 4 : PRATIQUES D'INTERVENTION SELON DES CONTEXTES
DE VIE DIFFÉRENTS**

**Thématique n° 12 : Quand l'estime de soi est à son plus
bas niveau!** 85

- L'importance de l'estime de soi
- Le renforcement de l'estime personnelle

Stratégies 86

- Appliquer au jour le jour certaines pratiques d'intervention
- Tenir compte des différentes formes d'intelligence
- Préconiser l'approche individualisée
- Favoriser l'apprentissage en groupe
- Célébrer les réussites
- Se référer à l'expérience des autres
- Développer un sentiment d'appartenance

Thématique n° 13 : L'apport d'un soutien continu 91

- Une perspective d'avenir positive
- L'importance du soutien continu

Stratégies 92

- Encourager la personne apprenante
- Ouvrir des portes
- Laisser le droit de rêver, mais...

Thématique n° 14 : L'absentéisme aux programmes d'AFB 93

- L'absentéisme
- Points particuliers à considérer

Stratégies	94
<ul style="list-style-type: none"> • Responsabiliser la personne apprenante • Faire preuve de souplesse dans certaines situations • Soigner le contenu et diversifier les activités 	
Thématique n° 15 : La participation des personnes immigrantes	97
<ul style="list-style-type: none"> • Le choc culturel et le processus d'acculturation • L'approche interculturelle dans les pratiques d'intervention 	
Stratégie	99
<ul style="list-style-type: none"> • Exercer des pratiques d'apprentissage particulières en contexte d'interculturalité 	
Thématique n° 16 : Le fait de vivre de la violence conjugale	101
<ul style="list-style-type: none"> • Les conséquences de la violence conjugale • La création d'un milieu d'apprentissage non sexiste 	
Stratégie	102
<ul style="list-style-type: none"> • Prévenir la violence conjugale 	
Thématique n° 17 : Points à considérer pour les personnes handicapées	103
<ul style="list-style-type: none"> • Les dispositions à mettre en place 	
Stratégie	104
<ul style="list-style-type: none"> • Apporter les formes de soutien pertinentes 	
Thématique n° 18 : Les autres formes de soutien à promouvoir	105
<ul style="list-style-type: none"> • D'autres lignes directrices 	
Stratégies	106
<ul style="list-style-type: none"> • Procéder à des rencontres personnalisées 	

VOLET 5 : PRATIQUES D'INTERVENTION LIÉES À L'EMPLOI

Thématique n° 19 : La préparation à l'emploi 109

- Les nouveaux défis à l'heure de la mondialisation
- Les avantages d'être prêt à travailler

Stratégies 110

- Connaître les exigences des employeuses et des employeurs
- Mettre sur pied des ateliers d'employabilité
- Constituer un portfolio à l'intérieur d'un programme d'AFB
- Envisager l'option des entreprises d'entraînement

Thématique n° 20 : L'importance des partenariats avec les employeuses et les employeurs 115

- La pertinence du partenariat
- Les conditions pour bâtir un partenariat

Stratégies 116

- Sensibiliser les employeuses et les employeurs
- Faire venir les employeuses et les employeurs sur les lieux d'apprentissage
- Se faire entendre des employeuses et des employeurs

Conclusion 119

Bibliographie 121

Remerciements

La Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario a pu réaliser ce guide grâce à la précieuse collaboration et à la disponibilité de plusieurs pourvoyeurs de services d'alphabétisation et de formation de base (AFB). Nous tenons particulièrement à remercier :

- CAP : Centre d'apprentissage et de perfectionnement, Hawkesbury
- Centre communautaire Assomption, Sudbury
- Centre d'accès à l'apprentissage, Barrie
- Centre Moi, j'apprends, Rockland
- Collège Boréal, Sudbury
- J'aime apprendre inc., Cornwall
- La Boîte à lettre de Hearst Inc., Hearst
- La Cité collégiale, Ottawa
- La Magie des lettres, Ottawa
- La Route du Savoir, Kingston
- Le Centre Alpha-culturel de Sudbury, Sudbury
- Le Collège du savoir, Brampton
- Le Trésor des mots, Ottawa

Préface

Pourquoi ce guide?

Depuis quelques années, les pourvoyeurs de services d'alphabétisation et de formation de base (AFB) doivent répondre aux exigences découlant de deux réformes instaurées par le gouvernement de l'Ontario.

- D'une part, le ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) a procédé à la mise en oeuvre d'une approche axée sur les résultats d'apprentissage en matière d'AFB en Ontario.

Ceci signifie que la personne apprenante est amenée à assumer la responsabilité de sa formation et à démontrer qu'elle est en voie d'améliorer son apprentissage sur le plan des compétences de base.

- Le ministère des Services sociaux et communautaires (MSSC) a, pour sa part, implanté une réforme qui a des répercussions sur les pratiques qu'exercent les pourvoyeurs de services d'AFB. En effet, l'application de la loi, obligeant les prestataires d'aide sociale à passer un test pour évaluer leur niveau d'alphabétisme, va amener les pourvoyeurs de services à modifier leurs pratiques de recrutement et d'intervention. Ceux-ci se voient dans l'obligation d'identifier de nouvelles façons d'intégrer les personnes apprenantes et de susciter leur participation active à un projet de formation.

Par conséquent, la Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario a jugé nécessaire d'appuyer les groupes travaillant en AFB dans leurs démarches pour assurer une participation active des personnes apprenantes.

À qui s'adresse le présent guide?

Le guide s'adresse :

- aux formatrices et formateurs qui veulent améliorer leur savoir-faire en ce qui a trait à leurs pratiques d'intervention auprès des personnes apprenantes, dont plusieurs sont inscrites au programme *Ontario au travail*;
- aux gestionnaires de cas et aux directrices et directeurs du programme *Ontario au travail*, pour les sensibiliser aux obstacles qui empêchent les personnes apprenantes de participer pleinement à un programme de formation. Nous souhaitons également les convaincre de la nécessité de travailler plus étroitement avec les pourvoyeurs de services d'AFB pour répondre, de manière appropriée, aux besoins spécifiques de ces personnes;
- aux pourvoyeurs de services d'AFB, y compris les membres des conseils d'administration, pour qu'ils soient en mesure d'inclure, dans l'élaboration de politiques et dans la planification, des éléments pouvant faciliter la participation active des personnes apprenantes d'une part, et de sensibiliser les responsables relevant du programme *Ontario au travail* aux expériences de vie parfois difficiles de ces dernières, d'autre part.

Introduction

En Ontario français, bon nombre d'initiatives ont vu le jour ces dernières années pour faire connaître :

- les services qui existent en matière d'alphabétisation et de formation de base (AFB), et
- le besoin de développer d'autres services en vue de répondre de manière adéquate aux différents besoins des personnes apprenantes.

Malgré tout, il reste que la difficulté de recruter des personnes apprenantes et de susciter leur participation active constitue un défi de taille à relever pour les pourvoyeurs de services d'AFB, surtout en milieu francophone.

Par conséquent, le guide *Misons sur une participation active! Stratégies pour assurer une participation active des personnes apprenantes en Ontario français* répertorie et propose des stratégies visant à susciter une participation active des personnes inscrites à un programme d'AFB. Plus spécifiquement, notre démarche poursuit deux objectifs principaux :

- explorer les stratégies ou les modèles à développer pour recruter, accueillir et assurer la participation active des personnes susceptibles de profiter d'un programme d'AFB, surtout celles qui sont inscrites au programme *Ontario au travail*;
- examiner les enjeux liés au programme *Ontario au travail* et les stratégies à élaborer en conséquence pour assurer une participation active des personnes apprenantes en prenant toujours en considération leurs choix et leurs différents contextes de vie.

Nous posons comme postulat que la participation active d'une personne apprenante à une formation ou à un programme d'apprentissage est gage de réussite si :

- elle définit elle-même son objectif d'apprentissage et si elle est motivée;
- ses besoins de base (le logement, un service de garde, entre autres) sont comblés au préalable.

Avant de présenter les stratégies à élaborer en matière de recrutement et de participation active, il est important de définir ce qu'on entend par *participation active* et ce qui la suscite. Ensuite, nous analyserons les enjeux d'ordre politique et social qui orientent les pratiques d'apprentissage en AFB et qui s'adressent aux personnes apprenantes inscrites au programme *Ontario au travail*.

Mise en contexte

1. Définition de *participation active*

La participation active dépend en grande partie, de l'efficacité avec laquelle sont réalisées les deux étapes suivantes :

- **l'étape du recrutement** au cours de laquelle la personne apprenante potentielle et intéressée à entreprendre une formation fournit de l'information essentielle à la réalisation de son projet d'apprentissage.
- **l'étape de la participation** au cours de laquelle la personne apprenante participe à un programme d'AFB. Pour que sa participation soit active et continue, la personne doit être motivée par différents facteurs internes et externes à sa propre vie. Ces facteurs sont présentés dans le présent guide.

La participation est dite **active** quand la personne apprenante a fait le choix ou accepte de participer à un programme d'AFB et qu'elle juge essentiel de s'y inscrire pour des raisons personnelles ou/et professionnelles.

La participation active fait aussi référence à la motivation pendant le temps de la formation; elle est suscitée par différents facteurs comme, entre autres, la façon d'enseigner de la formatrice ou du formateur.

2. Obstacles à la participation active des personnes apprenantes

Plusieurs stratégies, mises en place ces dernières années, n'ont pas donné lieu aux résultats escomptés en matière de recrutement de personnes apprenantes potentielles. Une des raisons invoquées par les pourvoyeurs de services d'AFB est **l'absence d'un système d'aiguillage adéquat** qui permettrait d'orienter, de manière efficace, les personnes apprenantes vers les services qui répondraient le mieux à leurs besoins, d'une part, et vers des services de qualité offerts en français, d'autre part.

Si le problème de recrutement a toujours constitué un défi de taille, il l'est encore plus dorénavant pour les pourvoyeurs de services. En effet, ces derniers se voient dans l'obligation de revoir leurs stratégies pour inclure et « maintenir » les personnes apprenantes dans leur programme, le ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) et le ministère des Services sociaux et communautaires (MSSC) les pressant d'accueillir un pourcentage élevé de cette population.

3. Les tests d'évaluation : la panacée au problème de la participation active?

3.1 L'évaluation du niveau d'alphabétisation et de formation obligatoires

Le 11 juin 2001, le MSSC a annoncé le lancement d'une initiative d'évaluation du niveau d'alphabétisation et de formation obligatoires pour les prestataires d'aide sociale dans le cadre du programme *Ontario au travail*. Cette nouvelle initiative a force de loi depuis le 1^{er} octobre 2001. Chaque municipalité doit la mettre en oeuvre depuis avril 2002. L'obligation, pour les prestataires, de se soumettre à cette évaluation répond à un objectif précis du gouvernement, qui se lit comme suit :

« L'évaluation du niveau d'alphabétisation et de formation obligatoires permettra à un plus grand nombre de participantes et de participants du programme Ontario au travail d'obtenir le soutien dont ils ont besoin pour surmonter le manque d'alphabétisation qui les empêche d'accéder à un emploi rémunéré. » (Gouvernement de l'Ontario, 2001)

En faisant appliquer cette nouvelle loi, le gouvernement provincial veut instaurer une collaboration étroite entre les représentantes et les représentants du programme *Ontario au travail* et les pourvoyeurs de services d'AFB.

Le formulaire d'évaluation du niveau d'alphabétisation conçu par le MSSC a été distribué dans l'ensemble des municipalités et des comtés de l'Ontario pour que les prestataires d'aide sociale le remplissent. Une fois l'évaluation d'alphabétisation achevée, il est attendu que les prestataires d'aide sociale qui en ont besoin soient référés à un programme d'AFB qui procèdera à leur évaluation initiale (ou diagnostic). Cette évaluation initiale fait partie des pratiques courantes mises en oeuvre par les pourvoyeurs de services d'AFB pour permettre d'offrir les services qui répondent le plus adéquatement possible aux objectifs de chaque personne.

3.2 Les implications de la loi

3.2.1 Maximiser les services francophones, mais...

Pour plusieurs des pourvoyeurs de services d'AFB, des stratégies se doivent d'être développées pour que les prestataires d'aide sociale francophones qui présentent des lacunes en écriture, en lecture et en calcul soient référés adéquatement aux services offerts en français.

Selon eux, la nouvelle loi serait une opportunité de faire connaître les services d'AFB en français que bon nombre de prestataires d'aide sociale francophones ou d'expression française ne connaissent pas.

En outre, l'évaluation de leur niveau d'alphabétisation permettrait de déterminer clairement leurs compétences avant qu'ils soient réintégrés, coûte que coûte, au marché du travail sans être bien outillés. Certes, à partir des résultats obtenus à la suite

de l'évaluation, il est prévu de référer les prestataires à des programmes qui répondent à des objectifs d'apprentissage précis qui débouchent sur l'emploi et qui améliorent, par conséquent, leurs conditions de vie à long terme.

Toutefois, il s'avère nécessaire de repenser en profondeur les conditions entourant l'évaluation. En effet, rien ne démontre que les personnes, ayant besoin d'améliorer leurs compétences en lecture et en calcul, ne veulent pas participer, ni s'inscrire à un programme d'alphabétisation (Mitchell, 2000). Dans bien des cas, la réalité est qu'un grand nombre de personnes apprenantes potentielles ont à faire face à de nombreux problèmes jour après jour qu'elles doivent régler avant de pouvoir s'engager pleinement dans un programme d'AFB.

Bref, souvent les personnes apprenantes ne peuvent participer activement aux programmes d'AFB que si elles sont en mesure de surmonter d'autres obstacles dans leur vie quotidienne et que leurs besoins de base sont comblés au prime abord.

3.3 Le programme *Ontario au travail* : ses enjeux

3.3.1 Nouvelle loi, nouveaux aménagements

Toute initiative politique, communautaire ou privée, pensée en termes d'intégration ou de réintégration à l'emploi, est pertinente si elle vise à permettre à toute personne vivant dans la précarité de devenir autonome sur le plan économique. Mais le fait d'obliger une personne à effectuer un travail ou à suivre une formation en échange de prestations d'aide sociale, comme c'est le cas actuellement en Ontario, entraîne des aménagements tant pour les prestataires que pour les pourvoyeurs de services d'AFB.

3.3.2 L'alphabétisation, c'est bien plus que lire et écrire!

Selon l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (1994), l'alphabétisation se définit comme « la capacité de comprendre et d'utiliser des imprimés dans ses activités quotidiennes, que ce soit à la maison, au travail ou dans la collectivité, pour atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel ».

Par conséquent, l'alphabétisation ne doit pas seulement viser à augmenter les capacités de lecture, d'écriture et de calcul des personnes apprenantes dans la perspective de trouver un travail au plus vite comme l'exige la loi découlant du programme *Ontario au travail*.

Au contraire, l'alphabétisation inclut une dimension sociale qui juge important, voire primordial, d'« outiller l'individu à développer le goût d'aller toujours plus loin afin d'avoir une meilleure compréhension des gens, de son milieu, des diverses composantes de la société » (Pelletier, 2001, p. 2). L'alphabétisation doit aussi permettre à la personne apprenante de jouer pleinement son rôle de citoyenne ou de citoyen pour être en mesure de défendre ses droits et d'assurer sa survie.

À ce titre, il s'avère pertinent de se reporter à la Déclaration de Namur formulée lors du Séminaire international de Namur (1999) qui fait part des liens existant entre l'alphabétisation, la citoyenneté et la francophonie :

Pour une société démocratique où chaque citoyen a le droit de pouvoir exercer sa citoyenneté, l'analphabétisme ou l'illettrisme limitent l'exercice de ce droit et de ce pouvoir.

L'analphabétisme ou l'illettrisme interpellent donc la démocratie.

L'alphabétisme est devenu une condition essentielle de l'égalité des chances de tous les citoyens.

L'avenir de la francophonie est liée à l'alphabétisation. Une communauté linguistique ne peut se construire et se développer qu'à travers une maîtrise généralisée et démocratisée de la langue.

C'est en faisant respecter cette vision de la citoyenneté que les personnes apprenantes sont beaucoup plus susceptibles de s'impliquer dans des programmes d'AFB. Et, plusieurs initiatives mises en œuvre par les pourvoyeurs de services d'AFB convergent dans ce sens. Toutefois, il demeure clair que les exigences découlant du programme *Ontario au travail* semblent en contradiction avec les principes énoncés plus haut, et les pourvoyeurs de services sont amenés à composer avec tous ces éléments. C'est pourquoi il nous paraît important de répertorier les pratiques d'intervention et d'identifier des pistes de solutions en tenant compte de ce contexte politique.

4. Méthodologie

Pour produire le présent guide *Misons sur une participation active! Stratégies pour assurer une participation active des personnes apprenantes en Ontario français*, nous avons procédé, en premier lieu, à la lecture de documents portant sur les modèles de participation existant en AFB.

Cette première lecture nous a permis de reconnaître les facteurs d'influence susceptibles de susciter la participation active des personnes apprenantes ou de lui nuire. La recherche a aussi porté sur les répercussions du programme *Ontario au travail* sur les pratiques d'intervention en AFB.

Dans un deuxième temps, nous avons jugé essentiel de solliciter les commentaires des formatrices et des formateurs œuvrant en milieu francophone dans des centres d'alphabétisation, dans un conseil scolaire et dans les collèges francophones de l'Ontario. Comme ces personnes se trouvent en contexte francophone minoritaire, elles peuvent faire face à des défis plus difficiles à relever que le grand public ne connaît pas forcément. Certains des propos des personnes interviewées sont écrits en italique.

Pour que ce document réponde aux objectifs que nous nous sommes fixés, nous l'avons subdivisé en cinq volets comprenant chacun plusieurs thématiques. Les voici :

- Stratégies pour assurer de meilleures pratiques d'aiguillage et de recrutement (volet 1)
- Stratégies pour encourager la participation active à un programme d'AFB dès la première prise de contact (volet 2)
- Stratégies qui suscitent la participation active en cours d'apprentissage (volet 3)
- Pratiques d'intervention selon des contextes de vie différents (volet 4)
- Pratiques d'intervention liées à l'emploi (volet 5)

VOLET 1

**STRATÉGIES POUR ASSURER DE MEILLEURES
PRATIQUES D'AIGUILLAGE ET DE RECRUTEMENT**

Thématique n° 1

Les pratiques de recrutement

La difficulté de recruter

Lors de son colloque « Pour une société pleinement alphabétisée » présenté en 2000, la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCFA) mentionnait la baisse des inscriptions dans les programmes d'alphabétisation et les difficultés qu'engendre le recrutement de personnes apprenantes potentielles vivant en contexte francophone minoritaire.

Fréquemment, les pourvoyeurs de services d'AFB en français doivent réviser leurs stratégies et en concevoir de nouvelles pour mieux recruter des personnes apprenantes francophones en tenant compte des nouvelles réalités.



Stratégies

La plupart des stratégies proposées posent comme postulat que plus les programmes d'AFB sont présentés de manière positive dans la communauté, plus les personnes qui ont besoin d'améliorer leurs compétences en lecture, en écriture et en calcul seront portées à s'inscrire. D'où l'importance de transmettre de l'information sur les problèmes qu'engendrent l'analphabétisme et sur les retombées positives des programmes d'AFB.

Développer des stratégies de communication

- Faire connaître à la communauté que les programmes d'AFB engendrent une augmentation du nombre de personnes compétentes dans divers domaines, ce qui peut influencer sur le développement économique et le bien-être de la communauté dans son ensemble.
- Inviter les leaders de la communauté à prendre contact avec les organismes d'AFB dans leur milieu. Cette rencontre pourrait se faire en prenant un léger goûter au cours duquel on pourra donner brièvement des renseignements clés sur l'analphabétisme dans la communauté et les services offerts dans l'organisme même.
- Écrire des articles dans les journaux communautaires ou inviter des journalistes à faire un reportage sur les services d'AFB d'une région donnée.
- Participer à des entrevues à la radio et à la télévision communautaire ou régionale. Les médias sont souvent à la recherche de sujets pour leurs émissions.
- Profiter de la Journée de l'alphabétisation, le 8 septembre, pour parler des succès des personnes apprenantes et faire ressortir les bienfaits des programmes d'AFB.

À lire : Centre d'alphabétisation le Trésor des mots, *Stratégies de recrutement en milieu minoritaire : un guide pratique à l'intention des intervenantes et des intervenants en alphabétisation*, Ottawa, 2000.

Concevoir des outils publicitaires

Il s'avère pertinent de concevoir des outils publicitaires sous différentes formes.

- La production d'une vidéo sur l'organisme pour en faire connaître les services se révèle une stratégie pertinente.
- Il est important de faire parvenir une feuille d'information présentant les pourvoyeurs de services d'AFB en français aux municipalités et aux services sociaux. Il serait pertinent d'y décrire les services offerts en français et en

anglais, puisqu'un grand nombre de francophones sont portés à lire ou à écouter les informations en anglais. À souligner aussi que les anglophones doivent être informés de ce qui se passe en français dans la communauté.

- Pour ce qui est des activités de promotion, il est important d'aller au coeur du problème dans le *design* des affiches qui présentent les services. Par exemple, l'affiche devrait mettre en évidence les bienfaits que procure la participation à un programme d'alphabétisation en français.

Au fil des ans, il a été démontré que les termes « alphabétisation » et « analphabétisme » ont une connotation négative chez les personnes apprenantes. Des slogans comme « Savoir écrire m'ouvre des portes » sont plus attirants et engageants.

- La campagne de sensibilisation qu'a menée la Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario en 2001-2002 a permis de faire connaître les services d'AFB partout dans la province.

Créer des passerelles pour recueillir des fonds

Faire appel à des donatrices et à des donateurs peut être approprié non seulement pour recueillir des fonds, mais aussi pour faire connaître l'existence des services d'AFB dans une région avancée. Étant plus sensibilisés à la cause, ces gens pourront ainsi faire connaître les services d'AFB lorsque l'occasion se présentera.

- Il importe de faire savoir aux donatrices et aux donateurs que, par leur contribution financière, ils soutiennent une cause et améliorent la qualité de vie de personnes vivant dans leur communauté et ce, à long terme.
- Il s'avère essentiel de remercier les donatrices et les donateurs de leur générosité, et il serait encore mieux de le faire publiquement. Cela aurait pour effet de les inciter à continuer à parler des services d'AFB dans leur communauté.

« Une apprenante a elle-même écrit une lettre aux gens qui ont fait des dons. Le journal local sera sollicité pour que notre centre mentionne le concours financier des divers donatrices et donateurs. »

« On a profité de la Journée internationale de la lecture au cours de laquelle un auteur a été invité pour faire des remerciements. C'est une occasion pour remercier les donateurs de manière très visible. »

Élaborer des stratégies de marketing social

Il est essentiel d'élaborer des stratégies de marketing social pour

- faire connaître les services d'alphabétisation dans la communauté;
- faire prendre conscience que l'analphabétisme est une réalité qui persiste, et ce, encore plus chez les francophones que chez les anglophones;
- faire le lien avec le marché du travail.

Pour réussir une campagne de marketing social, il s'avère essentiel de/d' :

- recevoir l'appui des membres de la communauté;
- travailler sur le plan de la logistique et de procéder à une planification;
- transmettre le message publicitaire de façon constante;

Le message ne doit pas changer pour que les personnes qui le lisent ou l'écoutent se l'approprient mieux. On devra aussi traduire le message en anglais pour rejoindre les francophones qui ne lisent ou n'écoutent que les médias anglophones.

- organiser une campagne de sensibilisation dans la communauté.

Pour ce faire, il convient de concevoir des outils publicitaires appropriés.

L'encadré qui suit présente une liste de véhicules promotionnels et de stratégies de recrutement visant le grand public et les intermédiaires.

Liste de véhicules promotionnels et de stratégies de recrutement visant le grand public et les intermédiaires

Texte et symboles

- signets
- épinglettes promotionnelles
- brochures
- affiches
- autocollants pour pare-chocs
- avis imprimés sur les talons des chèques de paye et les factures
- napperons en papier portant un texte en écriture simple à distribuer dans les restaurants partenaires que peuvent fréquenter les personnes apprenantes potentielles.

Où les distribuer?

- dans les cabinets de médecins et de dentistes
- dans les institutions bancaires
- sur les lieux de travail
- dans les écoles
- dans les organismes de services
- dans les supermarchés
- dans les transports publics

Bulletins

- destinés aux organismes communautaires
- destinés aux lieux de culte
- destinés aux bibliothèques

Quotidiens

- articles
- encarts publicitaires
- annonces
- lettres ouvertes à la rédaction

Radio et télévision

- entretiens - groupes de discussion
- entrevues
- tribunes téléphoniques
- messages d'intérêt public

Expositions et étalages

- centres commerciaux
- bibliothèques
- hôtels de ville
- conférences
- écoles

Source : Audrey M. Thomas, *L'Alphabétisation : encourager les adultes à participer aux programmes*, Secrétariat national à l'alphabétisation, septembre 1990; Centre d'alphabétisation Le Trésor des mots, *Stratégies de recrutement en milieu minoritaire : un guide pratique à l'intention des intervenantes et des intervenants en alphabétisation*, Ottawa, 2000.

À lire : Centre d’alphabétisation Le Trésor des mots, *Stratégies de recrutement en milieu minoritaire : un guide pratique à l’intention des intervenantes et des intervenants en alphabétisation*, Ottawa, 2000.

David Sherwood, *Comment faire une campagne de marketing social pour promouvoir l’alphabétisation et la formation de base*, document disponible à la Coalition francophone pour l’alphabétisation et la formation de base en Ontario.

Faire du démarchage politique

Des initiatives, telles que solliciter des rencontres auprès des députés aux paliers fédéral et provincial, se doivent d’être pensées afin de faire connaître les préoccupations et les besoins en matière de visibilité et d’élaboration de programmes d’AFB en français qui répondraient adéquatement aux besoins des personnes francophones.

Comme le gouvernement provincial délègue aux municipalités la responsabilité de la mise en oeuvre du programme *Ontario au travail*, il importe de faire du démarchage politique au palier municipal parce que les élus municipaux fixent les règlements que les gestionnaires de cas sont tenus de suivre au sein de chaque municipalité. D’où l’importance de sensibiliser les dirigeants municipaux aux réalités que vivent un grand nombre de personnes apprenantes et qui freinent leur pleine participation à un programme. L’objectif d’une telle démarche est de faire en sorte que les responsables politiques modifient en conséquence les exigences liées au programme *Ontario au travail*.

Quelques tactiques de démarchage politique

- Envoyer des lettres, des télécopies et des courriels et établir de nombreux contacts par téléphone.

Faire passer le message une multitude de fois a pour effet que la ou le décisionnaire ne peut ignorer la demande ou la préoccupation d’un groupe.

- Faire des pressions auprès des personnes occupant des postes décisionnels et qui doivent être sensibilisées au dossier de l’AFB en français.

Il est possible d’aller rencontrer des maires, des députés, des ministres, des conseillers municipaux pour leur présenter des revendications en lien avec les besoins en AFB et faire pression directement sur les personnes qui peuvent intervenir dans un dossier et changer des politiques, comme les directrices et directeurs du programme *Ontario au travail*.

- Présenter un mémoire sur un dossier.
- Utiliser les médias qui peuvent influencer l’opinion publique.

Inspiré de : Lucie Brunet, Geneviève Guindon et Charlotte Semblat, *Les Femmes et le pouvoir politique : un moment de questionnement pour les femmes francophones de l'Ontario*, projet réalisé pour la Table féministe francophone de concertation provinciale de l'Ontario, 2001.

À noter : Toutes les activités de recrutement et de promotion ne peuvent s'avérer efficaces que si une personne, portant le titre d'agente ou agent de marketing, œuvre à temps plein au nom de l'organisme ou d'un groupe d'organismes qu'elle représente. Évidemment, la création de ce poste nécessite l'obtention de fonds désignés spécifiquement pour cette fin.

Bâtir d'autres partenariats

- Voir la possibilité de travailler plus étroitement avec les bureaux de Développement des ressources humaines Canada (DRHC) de sa région et les autres services d'accès à l'emploi afin de faire connaître les services d'AFB en français.

« L'organisme anglophone Career Centre subventionné par le DHRC reçoit beaucoup de clientèle de l'assurance-emploi et a déménagé à côté de chez nous. Donc, c'est bon pour attirer de la clientèle dans nos services. »

- Explorer avec les différents paliers gouvernementaux les mesures prônant le développement de pratiques de recrutement.
- Établir des relations avec les conseils scolaires pour mieux coordonner le processus de recrutement de personnes francophones désireuses de participer à un programme d'AFB.
- Inviter les personnes oeuvrant dans les secteurs de métiers aux activités de recrutement de personnes apprenantes potentielles.
- Explorer, avec les écoles primaires et secondaires, la possibilité d'offrir une formation aux parents (ex. : aide aux devoirs).
- Mettre sur pied un programme d'alphabétisation familiale en collaboration avec les écoles primaires et les centres de la petite enfance.

Thématique n° 2

L'aiguillage

Les obstacles liés à l'aiguillage

Les raisons pour lesquelles les personnes apprenantes francophones ne sont pas forcément aiguillées vers les services susceptibles de répondre à leurs besoins sont imputables au fait que :

- les pourvoyeurs de services d'AFB en français sont mal connus ou pas connus du tout dans certaines régions;
- les programmes d'AFB en français ne sont pas toujours accessibles ou ne sont pas disponibles dans certaines régions;
- les gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* ne réfèrent pas automatiquement les personnes apprenantes francophones aux pourvoyeurs de services d'AFB en français.

Toutefois, plusieurs pourvoyeurs de services pensent que les gestionnaires de cas francophones sont plus souvent portés à diriger les personnes apprenantes francophones vers des programmes d'AFB en français.

Cette démarche est de première importance puisque les études font état que toute personne apprenante doit être alphabétisée d'abord dans sa langue maternelle pour pouvoir ensuite transférer ses connaissances dans une langue autre que la sienne.

Le défi est toutefois de taille puisque nous croyons que, comme la plupart des emplois exigent une connaissance de l'anglais, plusieurs personnes apprenantes francophones, de leur côté, demandent à suivre des programmes d'AFB en anglais pour avoir plus de chances d'être embauchées rapidement.

Les paramètres pour mener de meilleures interventions

Nous croyons qu'un travail de sensibilisation de la part des pourvoyeurs de services d'AFB doit être mené auprès des gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* afin que ces derniers :

- perçoivent les personnes apprenantes dans leur globalité, en ne mettant pas seulement l'accent sur les lacunes en lecture, en écriture et en calcul, mais en reconnaissant l'acquisition de compétences dans d'autres champs;
- prennent en considération le vécu de ces personnes pour mieux comprendre pourquoi elles n'ont pas toutes les compétences requises pour se trouver un emploi et contribuer pleinement à la vie communautaire, politique et économique dans une société donnée;

- se familiarisent avec les résultats d'études qui présentent les principaux facteurs expliquant la faible participation d'un grand nombre de personnes apprenantes à un programme d'AFB.

Les quatre facteurs explicatifs

Les quatre principaux facteurs qui expliquent la faible participation des personnes apprenantes, d'après une étude menée en Iowa, sont:

- une faible perception des besoins
- la perception de l'effort requis
- le peu de goût pour les études
- les contraintes personnelles (famille, travail)

Source : Audrey M. Thomas, *L'Alphabétisation : encourager les adultes à participer aux programmes*, Ottawa, Secrétariat national à l'alphabétisation, 1990.

Ce travail de sensibilisation suppose l'établissement d'un autre mode de relations entre les gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* et les personnes apprenantes francophones. Celles-ci, pour être en mesure de participer pleinement aux programmes d'AFB en français, doivent être informées des services qui combleraient leurs besoins de base, comme le logement, pour qu'elles soient en mesure d'apprendre ou de se former, par la suite, dans de bonnes conditions.

Stratégies

Faire connaître le fait francophone

En sensibilisant les gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* aux besoins des personnes apprenantes, il peut être pertinent de se référer à des faits historiques pour démontrer la nécessité et la pertinence de diriger les personnes apprenantes francophones vers des programmes d'AFB en français en vue d'obtenir des résultats d'apprentissage concluants.

L'histoire se répète-t-elle?

En Ontario, jusqu'en 1964, les francophones ne pouvaient poursuivre leur scolarité dans une institution francophone que jusqu'à la 10^e année. Comme seuls les ateliers offerts en anglais étaient gratuits, un grand nombre de francophones se sont vus contraints d'abandonner leurs études soit par manque d'argent ou parce qu'il leur était difficile de suivre des ateliers offerts dans une autre langue.

En dirigeant les prestataires d'aide sociale francophones vers les services d'AFB en anglais, l'histoire se répète-t-elle?

Selon plusieurs pourvoyeurs de services d'AFB, le travail de sensibilisation est toujours à refaire en raison du roulement du personnel au sein des bureaux du programme *Ontario au travail*.

Les nouveaux gestionnaires de cas ne sont pas forcément au courant de tous les services existants, et encore moins des services en français qui pourraient pourtant répondre adéquatement aux besoins des francophones.

Provoquer plus de rencontres

Plusieurs formatrices et formateurs ont parlé de la nécessité de rencontrer souvent les gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* pour faire connaître les obstacles auxquels doivent faire face les personnes apprenantes.

Mais, il importe tout autant de trouver des moyens de rencontrer les directrices et directeurs du programme *Ontario au travail* qui ont, selon les municipalités, un grand pouvoir dans les prises de décision et leur faire part des réalités que vivent la plupart des prestataires d'aide sociale telles que :

- la difficulté d'intégrer, voire l'impossibilité de réintégrer le marché du travail sans avoir suivi une formation de base adéquate au préalable;

- un rythme d'apprentissage qui varie d'une personne à l'autre et qui peut exiger du temps pour parvenir à des résultats probants;
- la difficulté d'apprendre tant que d'autres obstacles de la vie quotidienne, comme la responsabilité de prendre soin d'un parent âgé ou le manque d'argent, ne sont pas surmontés au préalable.

Privilégier une sensibilisation multiforme

Pour mener à bien un travail de sensibilisation qui permette de diriger adéquatement les personnes apprenantes francophones par la suite, il semble pertinent de

- monter un kiosque présentant chacun des services aux gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* - le kiosque pourrait servir lors des portes ouvertes de l'organisme ou de la Journée de l'alphabétisation, le 8 septembre;
- s'assurer que le MFCU alloue des fonds conséquents pour produire une trousse présentant les programmes d'AFB et vantant les bienfaits de l'alphabétisation en français;
- mener une séance de formation dans les bureaux des services sociaux qui pourrait se dérouler de la façon présentée dans l'encadré de la page 32.



**Formation proposée à l'intention des gestionnaires de cas
du programme *Ontario au travail***

• **Introduction**

Mettre l'accent sur l'importance de suivre des ateliers d'AFB dans sa langue maternelle.

• **But de l'atelier**

Sensibiliser les gestionnaires de cas au fait que les personnes apprenantes francophones parviendront à des résultats d'apprentissage concluants si on les dirige vers des services d'AFB en français et de qualité.

• **Présentation des services d'AFB**

Présenter les services qu'offrent les pourvoyeurs de services d'AFB de chaque secteur soit aux francophones, aux anglophones, aux Autochtones et aux malentendants.

• **Revue de certains concepts d'andragogie**

• **Utilisation d'un support visuel**

Projeter la vidéo produite par le centre Alec de Nippissing, « More than just Words ».

• **Présentation d'un protocole d'aiguillage**

• **Mise en situation**

Les participantes et les participants à la formation reçoivent la description d'une personne apprenante potentielle et doivent l'orienter vers le service d'AFB approprié.

• **Période de questions et de discussion**

• **Évaluation de la session de formation**

Source : Modèle de formation présenté par le centre Assomption, de Sudbury.

Susciter une réunion par secteur

Il serait important d'organiser des réunions par secteur ou par région auxquelles les gestionnaires de cas et les directrices et directeurs relevant du programme *Ontario au travail* devraient participer. Ces réunions auraient pour objectif d'explorer la possibilité d'établir des partenariats en vue de soutenir au mieux la personne apprenante dans le choix du programme répondant le mieux à ses besoins.

Établir un partenariat avec les anglophones

Il est prioritaire d'établir un protocole d'entente avec les pourvoyeurs de services d'AFB anglophones pour les inciter à identifier les francophones et à les diriger par la suite vers les centres francophones d'alphabetisation ou de formation de base.

Compter sur le réseautage des personnes apprenantes

Entre elles, les personnes apprenantes jouent un rôle de première importance en ce qui a trait au recrutement d'autres participants parmi les leurs, même si cela se fait de manière informelle.

- Le bouche à oreille entre les personnes apprenantes constitue une excellente façon d'attirer plus de monde dans les programmes d'AFB. Cette méthode a des répercussions à long terme, puisqu'on a remarqué que, par la suite, les personnes apprenantes participent davantage si elles connaissent des gens dans le programme.
- Certaines activités organisées par les personnes apprenantes elles-mêmes ont pour effet de motiver d'autres personnes qui auraient besoin d'améliorer leurs compétences en lecture, en écriture et en calcul, et à s'engager dans un programme d'AFB, comme en a fait part une formatrice :

« On prévoit organiser un jeu du type Lingo comme celui qui existe à la télévision. Ce jeu serait adapté et organisé pour les apprenants, et ceux-ci pourraient inviter leurs amis. C'est une manière de recruter d'autres personnes. »

Assurer une visibilité de toutes parts

Il est essentiel que les pourvoyeurs de services d'AFB en français assistent aux réunions qui traitent des programmes d'employabilité et de formation de base comme le font, en région, les représentantes et représentants de Développement des ressources humaines Canada (DRHC), afin d'assurer une visibilité et de faire valoir leurs services.

Diriger les personnes apprenantes par le biais des centres d'aiguillage

Afin de mieux aiguiller les personnes apprenantes vers des services d'AFB en français qui répondent précisément à leurs objectifs d'apprentissage, des pourvoyeurs de services en français ont mis sur pied des centres d'aiguillage pour la formation des adultes dans leur région.

Actuellement, il existe, à Hawkesbury, le Centre d'aiguillage pour la formation des adultes (CAFA) et, dans le comté de Stormont, Dundas et Glengarry, le CAF+. D'autres initiatives sous ce modèle sont en voie de réalisation.

- **L'objectif** de ces centres d'aiguillage est de permettre aux organismes de formation de la région de se concerter pour élaborer une stratégie d'aiguillage commune pour les personnes apprenantes qui souhaitent s'inscrire dans les programmes de formation des adultes et ce, tout en préservant les qualités et les distinctions inhérentes à chacun des programmes.

- **Les mandats** des centres d'aiguillage sont résumés dans le tableau suivant :

Mandat du centre d'aiguillage pour la formation des adultes du centre d'apprentissage et de perfectionnement
<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir les personnes apprenantes en tentant de réduire au maximum le stress relié à un retour en formation. • Identifier les besoins en formation de la personne apprenante. • Identifier les besoins spécifiques en alphabétisation (dépistage de l'analphabétisme). • Évaluer les compétences de base de la personne apprenante en langue maternelle et en mathématiques. • Aiguiller la personne apprenante vers le centre de formation ou vers le programme le plus approprié à ses besoins et à ses compétences de base. • Effectuer un suivi auprès de la personne apprenante. • Conseiller, au besoin, la personne apprenante sur d'autres types de formation possibles. <p>Source : Centre d'apprentissage et de perfectionnement (Le CAP), <i>Manuel des ressources : guichet unique pour la formation des adultes. Tiré de l'expérience du CAFA : centre d'aiguillage pour la formation des adultes</i>, Hawkesbury, 2000.</p>

- **L'approche privilégiée** par les centres d'aiguillage met l'accent sur l'écoute et les besoins des personnes apprenantes.

« L'approche du CAFA et du CAF+ est différente; on fait une évaluation avec l'apprenant et on prend le temps de parler avec lui de ses objectifs. C'est plus réaliste et c'est lui ouvrir une porte. Ontario au travail ne prend pas le temps de parler avec l'apprenant; on lui dit d'être sur le marché du travail au plus vite! »

Il faut souligner que, lorsque les centres d'aiguillage sont bilingues comme le sont le CAFA et le CAF+, les personnes apprenantes appartenant à d'autres groupes linguistiques ont plus de chances d'être dirigées vers les services offerts dans leur langue maternelle.

Par conséquent, en raison de tous les avantages qu'offrent les centres d'aiguillage, il s'avère essentiel que les gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* dirigent les prestataires d'aide sociale qui ont besoin d'améliorer leurs compétences vers ces centres pour que ceux-ci les réfèrent à des services offerts dans leur langue maternelle.

Toutefois, si pertinente que soit la création d'un guichet unique, il reste que cette initiative n'est pas assurée d'un financement à long terme. En effet, le financement de base que les organismes d'AFB en français reçoivent du MFCU ne permet pas de mettre sur pied de tels centres d'aiguillage et d'assurer leur existence à long terme.



VOLET 2

**STRATÉGIES POUR ENCOURAGER LA
PARTICIPATION ACTIVE À UN PROGRAMME D'AFB
DÈS LA PREMIÈRE PRISE DE CONTACT**

Thématique n° 3

Les raisons de s'inscrire à un programme d'AFB

La prise en charge de son apprentissage

La personne apprenante a envie de participer à un programme d'AFB si elle trouve sa motivation à l'intérieur d'elle-même!

Cependant, certains facteurs externes concourraient à diminuer le désir de participer à un programme d'AFB de manière continue. En voici quelques-uns :

- l'entourage pousse la personne à suivre une formation quelconque sans objectif précis;
- la personne s'inscrit à un programme d'AFB pour être assurée de toujours percevoir ses prestations d'aide sociale ou d'assurance-emploi – elle s'inscrit donc sous l'effet de la contrainte;
- la personne anticipe le pire à la perspective d'avoir à retourner dans un milieu d'apprentissage parce qu'elle a vécu des expériences scolaires négatives par le passé;
- la personne éprouve des problèmes de concentration qui résultent de situations non réglées dans sa vie personnelle, telles que des difficultés reliées au travail ou à sa vie familiale, ou qui ont des causes émotives ou cognitives;
- la personne éprouve un fort sentiment de honte et de gêne, accentué par l'effet de stigmatisation découlant du fait d'avoir à suivre un atelier de base dans une société fondée sur le savoir;
- la personne ne s'est pas encore fixée d'objectifs d'apprentissage, si bien qu'elle ne perçoit pas la pertinence de suivre un programme de formation.

Les retombées positives des programmes d'AFB

Pour une personne peu alphabétisée, il peut être difficile de prendre l'initiative de s'inscrire à un programme d'AFB une première fois. Dans ce contexte, il est impératif qu'elle connaisse au plus vite les retombées positives des programmes d'AFB, dont voici les principales :

- augmenter ses capacités de lecture, d'écriture et de calcul;
- améliorer l'autogestion et l'autodirection;

L'autogestion et l'autodirection

L'autogestion et l'autodirection sont les deux grands axes sur lesquels se greffent les compétences génériques.

L'autogestion est un ensemble de comportements positifs de prise en charge.

L'autodirection est l'ensemble des actions qu'on est capable de poser pour atteindre ses objectifs personnels.

Source : Brisson-Lacroix, Colette, Margot Cardinal et Isabelle Guérard, *Les chemins de la réussite*, Sudbury, Centre FORA, 2002.

Pour ce qui est des capacités d'autogestion, veuillez consulter le site Web de Patrimoine canadien (www.pch.gc.ca).

- accroître l'estime de soi, créant ainsi le besoin de prendre sa vie en main et d'acquérir plus d'autonomie;
- répondre à un besoin d'apprendre;
- se sentir plus apte à assumer des responsabilités personnelles – budget familial, déclaration de revenus, réparations – et aider ses enfants à faire leurs devoirs;
- avoir le sentiment que l'on va progresser et que cela mène quelque part;
- acquérir les connaissances nécessaires pour améliorer ses possibilités d'apprentissage et de formation ainsi que ses perspectives d'emploi et d'avancement;
- apprendre à travailler en équipe;
- participer davantage aux activités communautaires – les connaissances de base acquises motivent à participer aux activités scolaires, aux programmes de loisir et à la lutte pour la justice sociale;
- vivre une expérience de groupe positive;
- ne plus dépendre du système de l'aide sociale;
- se sentir mieux par rapport à soi-même;
- avoir du plaisir à apprendre de nouvelles choses;

- prendre l'initiative de mieux s'exprimer;
- mieux se faire entendre;
- questionner, développer une pensée critique par rapport au monde autour de soi;
- avoir une plus grande confiance dans la résolution de problèmes;
- s'engager davantage dans la vie de sa communauté, de son quartier, sur les plans culturel, politique, social et économique - bref, jouer son rôle de citoyenne ou de citoyen à part entière;
- se sentir capable d'aider les autres.

À lire : Audrey M. Thomas, *L'Alphabétisation : encourager les adultes à participer aux programmes*, Ottawa, Secrétariat national à l'alphabétisation, 1990.

Les deux raisons majeures de s'inscrire à un programme d'AFB

• La perspective de trouver un emploi

La perspective de trouver un emploi est le facteur prédominant qui incite une personne peu alphabétisée à s'inscrire à un programme d'AFB.

La volonté de chercher de l'aide pour apprendre à lire, à écrire et à compter ou à intégrer l'éducation permanente en vue d'obtenir un diplôme d'études secondaires ou une équivalence prend tout son sens parce que le programme auquel la personne s'inscrit mène quelque part!

Autre cas de figure à signaler, une personne peut s'inscrire à un programme pour améliorer ses compétences actuelles en vue de conserver son emploi ou d'avoir accès à un meilleur emploi à son lieu de travail même ou ailleurs.

• Le développement personnel

La possibilité de se développer sur le plan personnel motive les personnes peu alphabétisées à s'inscrire à un programme d'AFB. Parmi leurs motivations, mentionnons :

- pouvoir aider ses enfants dans leurs apprentissages;
- participer pleinement à la vie communautaire;
- bien s'organiser;
- apprendre à lire pour se débrouiller dans la vie de tous les jours (lire une notice sur un médicament ou la mise en garde à respecter sur un produit dangereux, par exemple).

Stratégies

Miser sur la première prise de contact

Le premier contact entre le personnel des organismes d'AFB et la personne apprenante s'avère déterminant quant à la décision que prendra celle-ci de revenir ou de ne pas revenir au programme d'AFB et de persévérer.

En effet, la motivation de participer activement à un programme d'AFB va aller en augmentant si, dès le premier contact, la personne apprenante :

- sent un climat d'ouverture, d'écoute et de respect;
- sait qu'elle ne va pas perdre son temps et qu'elle aura une chance d'atteindre ses objectifs d'apprentissage;
- perçoit une volonté de la part des formatrices et des formateurs de l'inclure dans un groupe;
- a la certitude qu'elle sera encadrée tout au long de la formation;
- décèle que la formatrice ou le formateur a des compétences en relation d'aide et en écoute active, et a de l'empathie;
- a confiance qu'on tiendra compte de son rythme d'apprentissage;
- a confiance qu'on valorisera ses acquis fondés sur son expérience de vie;
- sent qu'on reconnaît qu'elle a des connaissances et qu'on concevra un plan de formation à partir de ses acquis.

Faire appel à d'autres personnes-ressources

Selon un des pourvoyeurs de services d'AFB interviewé, la création d'un poste de conseillère ou de conseiller à la clientèle constitue un bon moyen d'assurer un suivi auprès des personnes apprenantes dès le premier contact. Ce poste est pertinent :

- pour déterminer, au moment de l'inscription, le niveau d'alphabétisme de la personne apprenante et la diriger vers le groupe qui répond à ses objectifs d'apprentissage;
- parce qu'il permet à la formatrice ou au formateur de se concentrer sur la formation et de déléguer à la conseillère ou au conseiller à la clientèle la responsabilité d'aider la personne pour les autres considérations – les rôles seraient ainsi bien partagés;

- pour diriger les personnes apprenantes vers d'autres services dans la communauté qui sont en mesure de répondre de manière adéquate à leurs divers besoins.

Assurer un continuum de services de formation en français

Il est essentiel que la personne apprenante connaisse les débouchés qui existent en matière de formation. En Ontario, l'accès à un continuum au niveau des services de formation en français n'est pas assuré dans plusieurs régions.

En revanche, dans le Nord, un continuum peut être assuré grâce à un partenariat entre les pourvoyeurs de services d'AFB en français et le Collège Boréal. Ce partenariat permet aux personnes apprenantes d'envisager de poursuivre leur formation en passant par le programme FBO, puis par les études postsecondaires. D'autres organismes d'AFB offrent la possibilité, aux personnes qui le désirent, de se préparer pour le GED. Une fois les tests passés, le ministère de l'Éducation remet un certificat attestant que la personne apprenante a satisfait aux exigences de l'examen.

À lire : Congrès du travail du Canada, « Semer pour l'avenir », *Guide d'élaboration de matériel d'alphabétisation axé sur les travailleurs et les travailleuses*, Ottawa, 2001.



Thématique n° 4

L'évaluation initiale : s'appuyer sur les habiletés des personnes apprenantes

L'évaluation : un jugement de valeur

Généralement, toute évaluation suscite peu d'enthousiasme parce qu'elle exige du temps et qu'elle suppose que quelqu'un va poser un jugement de valeur sur ce qui a été réalisé.

Dès lors, la personne apprenante qui a souvent connu peu de succès à l'école peut percevoir l'évaluation comme une procédure menaçante. Tout en tenant compte de cet élément, il convient de présenter l'évaluation comme un exercice qui valorise les acquis de chacune et de chacun.

L'objectif de l'évaluation initiale

L'évaluation initiale (ou diagnostic) permet de déterminer le niveau d'alphabétisme d'une personne avant qu'elle entreprenne un programme d'AFB. Plus particulièrement, elle permet de passer en revue les acquis antérieurs et les réalisations passées de la personne et de déterminer ses compétences actuelles.

Lors de l'évaluation initiale, la personne apprenante doit répondre aux questions suivantes:

- Quel est mon objectif?
- Quelle est ma situation actuelle?
- Comment atteindre mon objectif?

Ainsi, l'évaluation initiale pourra servir à la préparation du plan de formation.

Stratégies

Répondre aux objectifs de l'évaluation initiale

À l'étape de l'évaluation initiale et pour assurer la participation active des personnes apprenantes à long terme, le personnel des organismes d'AFB doit être en mesure de :

- mettre l'accent sur les réalisations et les habiletés de la personne en relevant des exemples tirés de la vie quotidienne. Cette démarche permet d'aller chercher des commentaires sur les activités de lecture, d'écriture et de calcul qu'a effectuées la personne. Une formatrice interviewée applique la démarche suivante :

« Est-ce que, dans ta vie quotidienne, tu fais cela? Si oui, tu es tout à fait capable de le faire ici aussi. Cela permet de voir ce qu'ils savent faire et de leur dire ce qu'ils peuvent faire. »

- encourager la personne;
- déterminer avec la personne apprenante les compétences acquises dans le quotidien qui peuvent être transférables sur le marché du travail et qui pourraient être améliorées;
- accepter le fait que la personne apprenante peut prendre un certain temps avant d'arriver à déterminer clairement ses objectifs.



Reconnaître les acquis des personnes apprenantes

L'encadré, qui suit, présente les points à considérer dans le processus de reconnaissance des acquis.

Ce qu'il faut savoir sur la reconnaissance des acquis

- La reconnaissance des acquis signifie la reconnaissance des apprentissages réalisés.
- La reconnaissance des acquis de l'expérience signifie la reconnaissance des apprentissages réalisés par l'expérience et non la reconnaissance de l'expérience seulement.
- La reconnaissance des acquis n'est pas une fin en soi; elle se fait toujours en vue d'un objectif, soit celui de poursuivre des études ou celui d'obtenir un emploi ou une promotion.
- Dans la reconnaissance des acquis, on évalue le résultat, jamais le temps passé à acquérir ce résultat.
- La reconnaissance des acquis doit respecter la dignité de la personne qui se fait reconnaître des acquis.

Source : Gabrielle Cantin, *Fondements de la reconnaissance des acquis de formation. Des questions préalables*, Actes du Colloque sur la reconnaissance des acquis de formation, Université de Sherbrooke, 1984.

Thématique n° 5

Le plan de formation : se prendre en main!

Les principes de base du plan de formation

La personne apprenante percevra la participation à un programme d'alphabétisation comme un bon investissement si ses buts et ses objectifs d'apprentissage sont bien déterminés et précis dès le départ, d'où l'importance de bien élaborer un plan de formation.

Le plan de formation tient compte de plusieurs éléments :

- les compétences génériques de la personne;
- la détermination de buts et d'objectifs d'apprentissage précis à court et à long terme;
- le style d'apprentissage qui convient à la personne;
- les besoins en lecture, en écriture et en calcul de la personne;
- le type de personnalité de la personne;
- les expériences de vie de la personne en mettant en valeur ses acquis expérimentiels.

PLAN DE FORMATION INDIVIDUALISÉ		Page 1
Renseignements personnels	Renseignements généraux	
Nom	Date de l'évaluation	
Adresse	Évaluatrice/évaluateur	
Téléphone	Compagnie	
Autres	Lieu	
	Autres	
Renseignements de base		
Expériences et points forts sur le plan scolaire	Compétences polyvalentes	
	Style d'apprentissage préféré	
Antécédents et points forts sur le plan professionnel	Obstacles et difficultés	
	Soutien requis	

Source : Processus d'évaluation initiale par objectifs

Stratégies

Définir adéquatement ses objectifs

Le plan de formation consiste à regarder les objectifs à court terme qui doivent mener aux objectifs à long terme.

Les objectifs à court terme comprennent :

- la poursuite de sa formation;
- l'amélioration de son employabilité;
- l'accroissement de son autonomie.

Les objectifs à long terme comprennent :

- le choix d'occuper tel métier;
- le désir de bien fonctionner sur tous les plans dans sa vie personnelle et professionnelle.

Considérer certains points lors de l'élaboration du plan de formation

Afin d'inclure la personne apprenante dans le processus du plan de formation et d'assurer sa participation active à long terme, le personnel des organismes d'AFB doit être en mesure de :

- lui souligner l'importance de suivre un programme d'alphabetisation;
- l'informer de ce qui est attendu d'elle pendant le temps d'apprentissage;
- lui demander de déterminer l'horaire et l'échéancier qui lui conviennent;
- lui faire part qu'on prend au sérieux son engagement comme si elle occupait un emploi, l'organisme d'AFB reflétant quelque peu le marché du travail;
- démythifier certaines peurs chez elle, comme les mauvaises expériences scolaires passées, et lui faire part de la flexibilité au sein de l'organisme qui consiste à donner la chance de recommencer des exercices ou de s'impliquer plus activement dans une activité où les chances de réussite sont plus élevées;

« C'est important de leur enlever un stigma d'école! »

- l'encourager dans ses démarches;

- lui présenter tous les programmes et les services d'AFB offerts avec la possibilité de passer d'un atelier à l'autre à mesure qu'elle améliore ses compétences;
- l'informer des services auxquels elle peut faire appel s'il y a lieu, tels que l'appui financier ou le counseling;
- déterminer avec elle les compétences transférables acquises au quotidien, qui pourraient être améliorées;
- accepter qu'elle puisse prendre un certain temps pour arriver à déterminer clairement ses objectifs d'apprentissage.

Faire du plan de formation un outil de référence essentiel tout au long de l'apprentissage

Afin de maintenir l'intérêt de la personne apprenante, le plan de formation doit être utilisé comme un outil de référence ou un point de repère, principalement lorsque celle-ci :

- perd la motivation ou le sens de ce qu'elle fait.
- « Il arrive que les apprenants perdent vite de vue les raisons qui les ont amenés là; ils peuvent avoir tendance à oublier que c'est pour eux mêmes qu'ils sont là. Souvent les apprenants ne savent pas pourquoi ils sont là. Parfois, ils retombent dans leurs anciens types de comportement, ceux qu'ils avaient quand ils étaient à l'école lorsqu'ils étaient plus jeunes. Bref, c'est important de revenir au plan de formation; c'est le contrat de départ. »*
- éprouve de la difficulté à se responsabiliser; il lui est alors possible de se référer au plan de formation pour mieux se concentrer sur ses objectifs premiers.
 - franchit une étape importante de sa vie. On compare alors où elle en est rendue et où elle se situait à son arrivée. Le plan de formation devient le point de repère auquel la personne apprenante peut se mesurer et s'auto-évaluer.

Bref, dans tous les cas, il est tout aussi important de revenir périodiquement au plan de formation lorsque la personne apprenante manifeste des difficultés relatives à la participation que lorsqu'elle franchit une étape importante dans l'acquisition de compétences.

Il est donc évident que le plan de formation contribue à susciter la motivation dès le premier contact de même qu'au cours de l'apprentissage ou de la formation de base.

Thématique n° 6

Les barrières systémiques : des freins à la participation à un programme d'AFB

Un cumul de difficultés personnelles à surmonter

Il est essentiel de tenir compte du fait que certaines personnes n'éprouvent pas seulement des difficultés en lecture, en écriture ou en calcul, mais qu'elles en ont aussi en ce qui a trait au contrôle de leur vie. Indéniablement, ces facteurs agissent sur la concentration et la maîtrise de nouvelles compétences.

Avant de décider de participer à un programme d'AFB, bon nombre de personnes devront d'abord trouver des solutions aux barrières systémiques qui font obstacle à leur pleine participation à un programme d'AFB. Les problèmes rencontrés se situent au niveau :

- **financier**

Les problèmes sont majoritairement d'ordre financier et proviennent principalement de la difficulté à défrayer les coûts de logement, de nourriture, d'électricité, de médicaments, de soins dentaires, d'habits chauds pour l'hiver, etc. Certes, en Ontario, une baisse de 21,6 % du montant des prestations d'aide sociale en 1995 a accru l'état de vulnérabilité de bon nombre de prestataires.

Les difficultés financières ne constituent pas un problème isolé, mais elles influent sur l'estime personnelle, augmentent le niveau de stress et la peur de se voir retirer ses enfants si l'on n'est pas en mesure de subvenir pleinement à leurs besoins de base.

« La pauvreté, c'est pas quelque chose que l'on choisit, c'est quelque chose dans lequel on tombe. J'ai déjà vécu avec un revenu de 50 000 \$, plus bonus. Aujourd'hui, après avoir été malade, je vis dans la pauvreté. Pour m'en sortir, j'ai d'abord cherché un endroit où je pouvais payer le loyer. Au bout de trois ans, j'ai trouvé un logement subventionné. J'ai participé à un jardin communautaire. J'ai participé à une cuisine collective. Parfois, je panique quand je n'ai pas été capable de payer mon Hydro et j'ai peur de me faire couper l'électricité. » (Rapport du comité organisateur, 1998, p. 99)

- **de la santé**

Les problèmes de santé liés au stress, à l'anxiété de ne pas pouvoir subvenir à ses besoins de base, au fait de souffrir d'une maladie chronique ou d'avoir difficilement accès aux services de soins de santé et aux médicaments remboursables constituent des barrières à un retour à une formation.

- **de violence conjugale**

Le fait de vivre de la violence conjugale empêche beaucoup de femmes de se prendre en main et de prendre pleinement leur place dans la société.

- **du transport**

La difficulté d'avoir accès à du transport peut empêcher une personne de s'inscrire à un programme d'AFB ou d'y participer de façon continue. Ce problème est particulièrement aigu pour les gens qui demeurent en milieu rural ou dans des zones où les autobus circulent peu fréquemment.

- **du service de garde**

La difficulté de faire garder ses enfants constitue un obstacle majeur à une pleine participation à un programme d'AFB.

En l'absence d'un système de garderie universel, il est souvent très difficile et coûteux de trouver une gardienne près de chez soi ou près du lieu où l'on suit des ateliers.

Dans de grandes villes comme Ottawa, les listes d'attente pour obtenir des places subventionnées en garderie sont très longues, ce qui représente aussi un obstacle.

Ces obstacles affectent davantage les femmes, car c'est à elles, la plupart du temps, qu'incombe la responsabilité de prendre soin des enfants.

« Dans notre centre, même si nos programmes finissent à 3 h 30, il y a des femmes qui doivent quitter le programme dès 2 h 30 pour être présentes à la maison au retour de leurs enfants après l'école. »

- **des soins à donner aux enfants en tant que mère monoparentale**

Pour la majorité des mères monoparentales qui sont prestataires de l'aide sociale, il est difficile de conjuguer responsabilités familiales et responsabilités professionnelles, surtout en l'absence d'un système de garderie cohérent.

Dans certains cas, il est insensé de vouloir que ces femmes réintègrent au plus vite le marché du travail et deviennent autonomes sur le plan économique tant qu'elles n'ont pas accès à une gamme variée de services, à commencer par des services de garderie accessibles et peu coûteux.

« Selon une étude menée par le Community Social Planning Council of Toronto (1998) auprès des prestataires d'aide sociale pour le gouvernement de l'Ontario, entre 75 % et 90 % des emplois obtenus par les chefs de famille monoparentales étaient contractuels ou saisonniers. »

- **des soins à domicile**

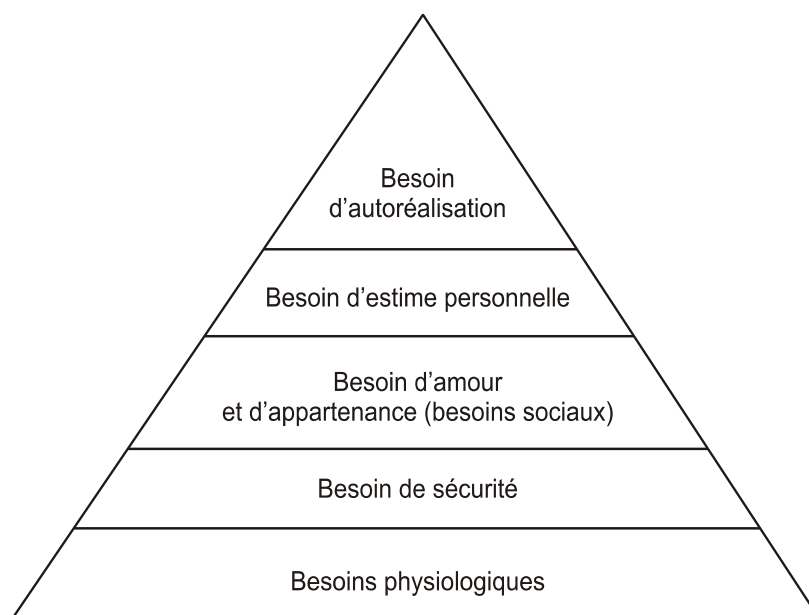
En l'absence d'un système de soins à domicile universel, plusieurs personnes, parmi lesquelles on retrouve essentiellement des femmes, ont la responsabilité de donner des soins à un membre de leur famille (à une personne âgée atteinte de la maladie d'Alzheimer, à un enfant handicapé ou autre).

L'urgence de combler les besoins de base des personnes apprenantes

Les pourvoyeurs de services d'AFB ont pour principe de tenir compte de l'ensemble des besoins des personnes apprenantes, et pas strictement des besoins en formation.

Dès lors, l'acquisition de compétences chez celles-ci ne peut se faire que si on règle au préalable la plupart des obstacles d'ordre systémique. Cette constatation fait écho à la théorie bien connue de Maslow, qui précise que chaque individu, tout au long de sa vie, va tout mettre en œuvre pour combler ses besoins de base dans le but de mener une vie saine, équilibrée et épanouissante. Maslow a regroupé les besoins en cinq catégories sous forme d'une pyramide qui fait part d'une hiérarchisation des besoins.

Par cette pyramide, il veut démontrer qu'un individu doit satisfaire ses besoins physiologiques, qui constituent la base de la pyramide, avant de pouvoir combler les besoins du niveau supérieur, et ainsi de suite jusqu'au besoin d'autoréalisation.



Ainsi, doivent être comblés, par ordre de succession :

- **les besoins physiologiques**, ou les besoins de base, qui comprennent les besoins d'ordre matériel comme la nourriture, l'habillement et autres;
- **les besoins de sécurité**, qui comprennent tous les éléments nécessaires dont chaque individu a besoin pour accroître son bien-être; le besoin d'être protégé contre les maladies et l'assurance d'avoir un revenu appartiennent à cette catégorie;
- **les besoins sociaux**, qui font référence à la nécessité d'identification et d'appartenance à un groupe ou, au moins, à une autre personne. Appartiennent à cette catégorie l'affection, l'amour, l'acceptation de soi-même. On comble ces besoins en s'unissant à d'autres personnes, en s'intégrant à une association, en faisant du bénévolat, etc. On ne peut satisfaire ces besoins que si les besoins physiologiques et les besoins de sécurité le sont au préalable;
- **le besoin d'estime personnelle**, qui fait référence à l'évaluation que les autres font de soi-même. Chaque individu a besoin que les autres le reconnaissent tel qu'il est et reconnaissent la valeur de ce qu'il fait. Tant que ce besoin n'est pas comblé, il lui est impossible d'atteindre l'autoréalisation;
- **le besoin d'autoréalisation**, qui correspond au désir de contrôler sa vie, de faire des choix en vue de réaliser des objectifs que l'individu s'est fixés.

Par conséquent, cette hiérarchisation des besoins vient à point nommé dans nos pratiques de recrutement pour comprendre qu'une personne n'est pas toujours en mesure de participer pleinement à un programme d'AFB si ses besoins primaires ne sont pas comblés au préalable.

L'interaction de plusieurs facteurs d'influence

Ce n'est pas seulement la prise en considération d'un seul facteur d'influence qui permet de cerner les raisons pour lesquelles une personne voudra ou non participer à un programme d'AFB. Au contraire, plusieurs facteurs influent simultanément sur la motivation de chaque personne. Le fait de ne pas avoir de moyen de transport, pour une personne vivant en milieu rural, combiné à des perspectives d'avenir négatives, est un cas de figure qui illustre la réalité quotidienne et difficile de bien des personnes qui pourraient bénéficier d'un programme d'AFB.

L'incidence de nos propres interprétations

La manière dont on interprète ces facteurs a une incidence sur la motivation et la volonté de participer à un programme d'AFB. Une personne qui a une faible estime d'elle-même va percevoir un obstacle plus ardu à surmonter qu'une personne qui a une grande confiance en elle devant le même obstacle.

Stratégies

Diriger les personnes apprenantes vers les services appropriés

En premier lieu, le personnel des organismes d'AFB insiste pour dire qu'il est essentiel d'être à l'écoute des personnes apprenantes.

En second lieu, les personnes qui ont des problèmes à surmonter sur le plan de leur vie quotidienne seront dirigées vers d'autres services dans la communauté ou auprès de personnes ressources plus en mesure de répondre aux différents besoins qui se manifestent parce que :

« nous n'avons pas les expertises nécessaires, alors on les réfère aux personnes-clés de la communauté. »

Aussi la formatrice ou le formateur ne peut prendre en charge la totalité des problèmes que vivent les personnes apprenantes. Ce type d'intervention empêcherait aux autres d'apprendre, d'améliorer leurs compétences et de parvenir à leurs objectifs d'apprentissage ce qui ne créerait pas une bonne dynamique dans le groupe!

Assurer des services de garde

Pour suppléer l'absence d'un système de garderie universel, plusieurs options peuvent se présenter :

- implanter un service de garderie sur les lieux mêmes de l'apprentissage, si les ressources financières le permettent;

Cette option apporte un élément de sécurité aux parents, particulièrement aux femmes victimes de violence, qui préfèrent avoir leurs enfants près d'elles.

- créer un réseau de bénévoles qui pourraient garder les enfants sur les lieux mêmes de l'apprentissage quelques heures par jour ou deux jours par semaine, par exemple;
- travailler en partenariat avec d'autres services relativement à la garde d'enfants en vue de créer un système de gardiennage ou de bénéficier d'un système déjà existant au sein de la communauté, dans un centre de ressources familiales;
- informer la personne apprenante que le ministère des Services sociaux et communautaires (MSSC) est censé aider à défrayer les coûts de garderie si elle en fait la demande auprès de son gestionnaire de cas du programme *Ontario au travail*, qui fera les démarches nécessaires;

- présenter des demandes de subventions auprès du ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) qui, dans le contexte de l'aide à la formation, alloue chaque année des fonds en matière de garderie. La personne apprenante doit se trouver une gardienne, puis se faire rembourser les frais de garde par l'organisme, sur présentation d'une facture.

Faciliter le transport

Le simple fait d'avoir accès à un laissez-passer d'autobus peut faire la différence entre le fait de participer ou non à un programme d'AFB pour certaines personnes. Cette solution n'est toutefois accessible qu'aux personnes vivant en milieu urbain.

Il existe également d'autres options qui sont les suivantes :

- créer un réseau de bénévoles pour assurer le transport;
- rencontrer des représentantes et des représentants politiques de la région ou du comté pour les sensibiliser au problème du transport qui freine l'autonomie des gens;
- informer la personne apprenante que le MSSC est censé aider à défrayer les frais de transport si la personne en fait la demande au gestionnaire de cas du programme *Ontario au travail*;
- présenter des demandes de subventions auprès du MFCU qui, dans le contexte de l'aide à la formation, alloue chaque année des fonds en matière de transport.

Conseiller pour assurer un logement adéquat

Lorsque les difficultés de la personne ont trait au logement, il peut être pertinent d'aider la personne apprenante à consulter la section *Appartements à louer des journaux*.

Informé sur les possibilités d'aide additionnelle

L'achat de matériel pour améliorer son apprentissage peut grever lourdement le budget d'une personne, d'autant plus que le matériel en français est plus dispendieux que le matériel rédigé en anglais.

- Le personnel des organismes d'AFB doit informer la personne apprenante qu'elle peut s'adresser aux services sociaux qui allouent une somme d'environ 120 \$ pour l'achat de dictionnaires et de livres. Le montant peut différer d'une municipalité à l'autre.
- Les services sociaux prévoient aussi de l'argent pour les vêtements et autres nécessités pour faciliter la participation. Il suffit d'en faire la demande.

VOLET 3

**STRATÉGIES QUI SUSCITENT LA PARTICIPATION
ACTIVE EN COURS D'APPRENTISSAGE**

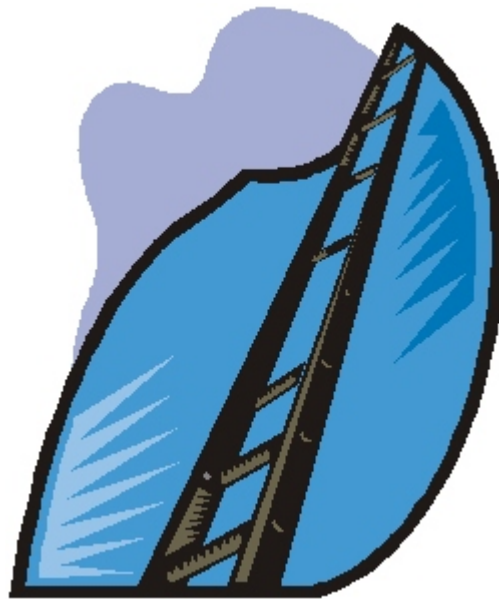
Thématique n° 7

Les acquis des personnes apprenantes : une richesse

La personne apprenante, une actrice dans sa communauté

Toute personne qui entreprend un programme d'AFB a un bagage de connaissances et un savoir-faire qui, dans la plupart des cas, ne reçoivent pas automatiquement une reconnaissance sociale ou économique au sein de la société fondée sur le savoir qu'est la nôtre.

Pourtant, toute personne contribue à la vitalité de sa communauté par le fait qu'elle assume des responsabilités familiales, qu'elle occupe un emploi ou qu'elle fait du bénévolat, d'où l'importance de reconnaître les acquis de chacune.



Stratégies

Tenir des ateliers *Nos compétences fortes*

Les ateliers *Nos compétences fortes* visent à faciliter l'intégration sociale et professionnelle d'adultes peu ou pas à l'aise avec la lecture, l'écrit et le calcul dans le cadre d'activités stimulantes.

Les ateliers *Nos compétences fortes* ont le mérite de :

- donner lieu à de grandes transformations sur les plans de l'estime personnelle et des relations avec son entourage;
- d'augmenter le contrôle sur sa vie parce que les acquis en général sont reconnus et valorisés.

Les compétences fortes se définissent ainsi :

- On entend par *compétence* l'ensemble des capacités et des connaissances utilisées dans diverses activités humaines et situations de travail. La compétence est donc liée à de l'action et à du concret.
- On entend par *compétence générique forte* la compétence qu'on utilise régulièrement, et avec de bons résultats, dans différentes situations de travail et expériences de vie. Chaque personne dispose de plusieurs exemples de situations passées où elle a prouvé qu'elle possédait cette compétence. (Bélisle, 1995, p. 174)

Les treize compétences génériques fortes sont :

- 1 - Le sens de l'organisation
- 2 - La facilité à entrer en relation avec les gens
- 3 - La persévérance
- 4 - La facilité à faire des tâches répétitives
- 5 - Le sens des responsabilités
- 6 - La débrouillardise
- 7 - La confiance en soi
- 8 - La facilité à travailler sous pression
- 9 - La facilité à tirer des leçons de l'expérience
- 10 - La minutie
- 11 - Le sens de l'observation
- 12 - La facilité d'adaptation
- 13 - L'esprit d'équipe

Modèles d'ateliers sur les compétences fortes

L'encadré suivant donne l'exemple d'un atelier qui permet aux personnes apprenantes de découvrir et de reconnaître leurs propres compétences fortes et de les faire reconnaître aussi par leur entourage.

Modèle d'un atelier *Nos compétences fortes*

Les ateliers *Nos compétences fortes* comprennent quatre périodes, chacune comprenant un objectif et des moyens de l'atteindre.

Période I : Savoir reconnaître

- Permettre à chaque personne de se découvrir et de découvrir les autres dans le contexte de situations de travail.
- Développer les capacités de chaque personne à parler des circonstances qui entourent ses réussites et ses projets.
- Commencer à établir des liens entre les réussites passées et les projets.

Période II : Savoir reconnaître les compétences génériques

- Visionner une vidéo en cherchant à découvrir les compétences utilisées par les personnages dans plusieurs milieux de vie.
- Mettre des mots sur ses observations et les exprimer devant le groupe.
- Valoriser des expériences personnelles qui se rapprochent des situations de travail illustrées dans la vidéo.
- Permettre aux membres du groupe d'identifier des compétences génériques qu'ils retrouvent en eux.
- Valoriser des expériences passées et reconnaître que, par elles, on a appris beaucoup de choses.

Période III : Savoir reconnaître des compétences génériques fortes

- Permettre aux membres du groupe de se familiariser avec un vocabulaire utile pour mettre en valeur leurs capacités et leurs compétences génériques fortes.
- S'exprimer devant le groupe, tenter de convaincre les autres de ses choix de compétences génériques fortes.

Période IV : Savoir reconnaître des compétences génériques fortes dans l'action

- Rallier le groupe à l'idée de préparer et de vivre un projet collectif à court terme, qui soit nouveau et intéressant pour tous.
- Évaluer si les apprentissages réalisés sont utiles pour les projets personnels de formation et projets d'avenir et s'ils peuvent favoriser une meilleure intégration sociale ou professionnelle.

Source : Rachel Bélisle, dir., *Nos compétences fortes. Manuel des animatrices et des animateurs*, Montréal, Institut canadien d'éducation des adultes, 1995.

Autre exemple d'activité liée aux compétences fortes

Les compétences fortes peuvent être intégrées dans de petites activités ou des projets collectifs qui ont pour effet d'augmenter l'estime personnelle.

« Par exemple, dans un centre d'alphabétisation, les apprenantes ont voulu organiser une activité à l'occasion de la Journée internationale de la femme, le 8 mars. Pour cette occasion, les apprenantes ont fait venir une conférencière de Montréal et ont travaillé en partenariat avec d'autres centres qui sont dans le même établissement que nous. Cela a bien marché puisque 75 participants sont venus. Cette activité leur a permis de transférer des compétences puisqu'elles ont dû faire la publicité, des affiches et des rencontres. »

Par la suite, il s'avère important de souligner les points forts (ou compétences fortes) que chaque personne a démontrés lors de la préparation et de la réalisation de l'activité pour consolider son estime personnelle et relever les aspects à travailler.

Les ateliers *Nos compétences fortes* permettent de faire émerger, chez la personne apprenante, plusieurs côtés positifs, que mentionne le tableau suivant.

Les effets positifs des ateliers *Nos compétences fortes*

- Des transformations d'attitudes vis-à-vis des autres
- L'amélioration de l'estime de soi
- Une réflexion intérieure plus approfondie
- L'acquisition ou la consolidation de compétences génériques
- L'acquisition d'un nouveau vocabulaire
- La mobilisation de compétences fortes pour vivre des situations nouvelles

Source : Rachel Bélisle, *Apprendre à tisser des liens. Rapport de recherche sur les effets positifs des ateliers « Nos compétences fortes » (NCF)*, Institut canadien d'éducation des adultes (ICEA), 1998.

fd lire :

Thématique n° 8

La flexibilité dans les méthodes d'évaluation

Description de méthodes d'évaluation

Les méthodes d'évaluation peuvent susciter beaucoup de stress et d'anxiété chez la personne apprenante en raison de la peur qu'elle a d'être jugée sur le niveau de compétences qu'elle acquiert pendant son apprentissage et le rythme auquel elle les acquiert.

Pour permettre à la personne apprenante d'arriver à ses buts et à ses objectifs d'apprentissage, il faut percevoir l'évaluation comme un moyen de lui procurer de l'aide et de lui permettre de franchir de nouvelles étapes dans l'acquisition de compétences. Elle doit parvenir à mettre l'accent sur les réalisations et les habiletés de la personne apprenante plutôt que sur ses lacunes.

La thématique 4 fait état de l'évaluation initiale. Deux autres types d'évaluation soutiennent la personne apprenante dans son apprentissage.

L'évaluation formative, c'est-à-dire l'évaluation menée à l'intérieur d'un programme d'apprentissage, permet d'examiner, avec la personne apprenante :

- dans quelle mesure elle se dirige vers son but et ses objectifs d'apprentissage;
- ce qu'elle pourrait améliorer;
- dans quelle mesure les activités d'apprentissage répondent à ses besoins d'apprentissage.

L'évaluation sommative, c'est à dire l'évaluation menée à la fin d'une étape, d'une session ou du programme permet d'examiner, avec la personne apprenante, si elle

- a acquis certaines compétences;
- a atteint les buts fixés pour l'étape, la session ou le programme;
- est satisfaite de son expérience.

À lire : Ministère de l'Éducation et de la Formation, *Processus d'évaluation initiale par objectifs*, Gouvernement de l'Ontario, mai 1997.

Stratégies

Motiver les personnes apprenantes par l'évaluation formative

L'évaluation formative influe sur la participation active si elle :

- permet de dire à la personne apprenante que, depuis son arrivée, elle a fait des progrès;

Il est essentiel de mettre l'accent sur le résultat atteint, même minime, pour continuer à motiver la personne apprenante à participer activement.

« Ce qui aide beaucoup les apprenants, c'est de prendre un texte qu'ils ont rédigé au départ et de le comparer avec un texte qu'ils ont écrit récemment. C'est une façon d'encourager l'apprenant, mais aussi de lui permettre d'être à même d'évaluer son travail. »

- a souvent lieu et ne prend pas de temps;

Il faut faire des évaluations courtes, mais fréquentes, ce qui permettra à la personne apprenante d'atteindre un certain niveau de confort avec l'évaluation et de mesurer régulièrement ses progrès.

- est en lien avec la vie de tous les jours;

« Lorsqu'on va acheter un chandail, quelles autres dépenses devra-t-on couper? Comment peut-on évaluer la situation? Qu'est-ce qu'on gagne à faire cet achat? »

Lors du processus d'évaluation, la formatrice ou le formateur doit toujours avoir à l'esprit que, tous, nous sommes en situation d'apprentissage et que nous continuons à apprendre des choses tout au long de la vie.

Procéder à une évaluation formative informelle

- Faite de manière informelle, parfois par l'intermédiaire d'interactions individuelles, l'évaluation formative informelle donne la chance à la formatrice ou au formateur de mieux évaluer l'apprentissage de la personne apprenante dans un climat d'ouverture et de respect.

Par exemple, lorsque la personne apprenante fait un exercice, la rétroaction de la part de la formatrice ou du formateur permet d'évaluer son travail de manière informelle.

« On fait aussi des évaluations non formelles où on lit beaucoup sur les plans du langage et du non-verbal! »

- Les formatrices et les formateurs perçoivent le cadre d'apprentissage comme un milieu de vie où les personnes apprenantes ne se sentent pas jugées et où elles font des activités qui ne leur rappellent pas les méthodes pédagogiques appliquées par le passé, lesquelles, la plupart du temps, n'apportaient pas beaucoup de résultats et de valorisation.
- Certains logiciels comme *Pathfinder* ou *Odyssée* permettent de faire de l'évaluation formative.

Faire la correction en groupe

La correction en groupe se révèle une bonne stratégie sous plusieurs aspects. Elle permet à la personne apprenante de :

- s'évaluer elle-même;
- trouver le raisonnement derrière chacune de ses erreurs et de se poser la question « Pourquoi ai-je commis cette erreur? »;
- développer un esprit d'analyse, lorsqu'on demande au groupe s'il est d'accord avec la manière dont une personne a écrit une phrase ou fait tel calcul.

Cet exercice permet à la personne dont on évalue l'écrit ou le calcul de pouvoir faire la démonstration de son raisonnement, de susciter l'esprit d'analyse et la discussion de groupe.

Pour que la correction en groupe soit constructive, la formatrice ou le formateur doit faire montre d'un certain leadership et respecter le rythme d'apprentissage propre à chaque personne. Ces compétences sont à privilégier afin que la personne, qui se fait évaluer, ne fasse pas l'objet de critiques sévères ou non fondées de la part des autres.

Faire preuve de flexibilité

- Si la personne apprenante ne réussit pas une activité de formation, il est important de lui donner la chance de recommencer.
- Les activités faites en groupe enlève le poids du stress pour plusieurs.
- Comme c'est la maîtrise des compétences en AFB qui est visée, il semble pertinent d'offrir des modèles, de procéder par étapes, de donner la chance de présenter plusieurs brouillons, entre autres.

Encourager l'autocorrection



Le processus d'autocorrection permet à la personne apprenante de

- se servir des outils à sa disposition, comme le dictionnaire, la grammaire et le Bescherelle, et d'avoir recours à l'avis de ses pairs - c'est la seule façon d'arriver à avoir confiance en ses moyens pour atteindre les objectifs prescrits;
- s'outiller pour pouvoir appliquer ce qu'elle a appris une fois sortie du programme ou de l'atelier;

« Au sujet de l'éducation des enfants, les personnes apprenantes vont se regrouper en petits groupes et partager leurs expériences. Le processus d'autocorrection va donner la chance aux parents de verbaliser ce qu'ils ont appris sur les compétences parentales à leurs pairs et de se corriger les uns les autres. »

Thématique n° 9

Les forces en présence des personnes apprenantes

L'accent à mettre sur les forces en présence

La formatrice ou le formateur doit garder à l'esprit que les préjugés liés à l'alphabétisation ne motivent pas les personnes présentant des lacunes en lecture, en écriture et en calcul à s'inscrire à un programme d'AFB.

De plus, nombreuses sont les personnes apprenantes qui ne pensent pas pouvoir reprendre leurs études et être capables de les réussir en raison d'expériences scolaires négatives vécues par le passé.

Par conséquent, la formatrice ou le formateur doit tout mettre en œuvre pour que la participation à un programme d'AFB soit perçue comme une démarche positive et fructueuse à long terme, parce que menant quelque part!

Dans toute pratique d'apprentissage ou pratique andragogique, il est important de miser sur les forces en présence des personnes apprenantes et de mettre l'accent sur leurs expériences de vie et leurs acquis. Les stratégies que nous présentons dans cette thématique vont dans ce sens.

L'intégration des principes du travail social visant l'empowerment

L'intégration de certains principes du travail social visant l'empowerment implique les facteurs suivants :

- explorer comment la personne apprenante se perçoit (ses sentiments, sa réalité, etc.);
- augmenter sa liberté de choix et d'autodétermination au cours de la période d'apprentissage. Le fait que la personne apprenante définisse ses buts et ses objectifs d'apprentissage elle-même, au début et en cours d'apprentissage après avoir franchi une étape importante, lui donne cette liberté d'action;
- après avoir regardé un problème sous tous les angles, se focaliser sur des éléments particuliers que la personne apprenante peut modifier et provoquer un changement afin d'améliorer ses compétences. (Goforth et Jonik, 2000)

Le processus d'action et de réflexion

Il est essentiel d'impliquer chaque personne apprenante à toutes les étapes du programme en privilégiant un processus de réflexion et d'action. Pour ce faire, référons-nous au modèle proposé par Paolo Freire qui fait une distinction entre ce qu'il appelle :

- **la démarche bancaire** qui vise à transmettre de l'information, et
- **la démarche critique** qui vise à engager les personnes apprenantes dans un processus de réflexion et d'action.

Démarche bancaire	Démarche critique
<ul style="list-style-type: none">• La formatrice ou le formateur est perçu comme une personne qui possède toute l'information nécessaire.• Les personnes apprenantes sont vues comme des « vases creux » dans lesquels on stocke de l'information.• La formatrice ou le formateur parle.• Les personnes apprenantes assimilent passivement l'information.	<ul style="list-style-type: none">• Les personnes apprenantes sont perçues comme des personnes qui réfléchissent et agissent.• La formatrice ou le formateur fournit aux personnes apprenantes les cadres pour examiner un problème commun et trouver des solutions.• La formatrice ou le formateur pose des questions : Pourquoi? Comment? Qui?• Les personnes apprenantes sont actives : elles décrivent, analysent, proposent, décident et planifient.

À lire : Congrès du travail du Canada, « Semer pour l'avenir » *Guide d'élaboration de matériel d'alphabétisation axé sur les travailleurs et les travailleuses*, Ottawa, 2001.

Stratégies

Adopter des styles d'intervention variés

Afin de permettre à la personne apprenante de maîtriser le mieux possible des compétences en lecture et en écriture, il faut garder à l'esprit que l'application d'un seul style d'intervention ne convient pas à l'ensemble des personnes apprenantes. Il ne faut pas omettre que ce qu'une personne perçoit comme difficile peut sembler plus accessible à une autre.

Toute personne est à la fois visuelle, auditive et kinesthésique, mais privilégie un type de perception à un autre.

Voici une brève description de chaque type de personne :

- **La personne visuelle**

- observe
- préfère la méthode globale de lecture
- choisit habituellement la lecture silencieuse
- possède une mémoire photographique
- visualise facilement
- planifie et organise ses idées en les écrivant

- **La personne auditive**

- écoute
- préfère la méthode de lecture phonétique
- est à l'aise avec la lecture à haute voix
- retient les sons et les rimes
- possède une mémoire auditive
- verbalise ce qu'elle pense
- résout les problèmes verbalement
- réussit mieux les examens oraux
- est facilement distraite
- chantonne lorsqu'elle n'a rien à faire

- **La personne kinesthésique**

- agit
- a besoin de matériel concret
- doit toucher et faire des choses
- choisit la solution qui exige le plus physiquement
- trouve important d'écrire
- bénéficie souvent de la méthode gestuelle de lecture
- fait des gestes et des signes pour passer le temps

Créer un climat d'égalité et d'intimité

Un des facteurs qui suscite la participation des personnes apprenantes est la manière dont la formatrice ou le formateur anime les programmes et crée un climat d'égalité et d'intimité.

« Il est important que l'animatrice reste elle-même, qu'elle soit naturelle et surtout qu'elle ne soit pas condescendante. C'est important de ne pas être parfait. Les apprenants aiment voir que l'animatrice fait des erreurs. »

Définir des objectifs réalistes

Définir des objectifs réalistes avec la personne apprenante s'avère essentiel. La formatrice ou le formateur doit savoir et accepter que cela peut prendre parfois plusieurs semaines avant de pouvoir déterminer les buts et les objectifs d'apprentissage avec la personne apprenante en raison d'une estime personnelle négative ou d'une absence de perspectives d'avenir.

Respecter le rythme d'apprentissage

Le respect du rythme d'apprentissage de chaque personne apprenante est la condition essentielle pour susciter sa participation. Il est alors fondamental de

- connaître les compétences de la personne apprenante;
- respecter son rythme d'apprentissage pour s'y adapter par la suite;
- travailler avec elle personnellement pour améliorer ses points faibles tout en lui laissant une certaine autonomie.

Introduire d'autres thématiques au sein des ateliers

Il est pertinent d'introduire une certaine variété dans la présentation de la matière pour stimuler la participation et susciter l'intérêt des personnes apprenantes. Le contenu des ateliers ne doit pas reposer sur des activités de type scolaire.

- L'exploitation de thèmes fondés sur les intérêts des personnes apprenantes favorise l'apprentissage.

Par exemple, un thème sur l'histoire du Canada ou sur le système parlementaire est pertinent et peut, en outre, préparer la personne apprenante à son rôle dans la société en tant que citoyenne.

- L'organisation d'autres activités comme aller au Salon du livre de sa région ou visiter une galerie d'art sont d'autres options.

Mettre l'accent sur le marché du travail

- Donner des ateliers axés sur le marché du travail, comme un atelier de français des affaires. Ces ateliers permettent à la personne apprenante d'améliorer ses compétences et font sens puisqu'ils font référence à des aspects concrets reliés au marché du travail.
- Privilégier des activités de lecture qui consistent à lire et à comprendre des consignes. Par exemple, savoir lire le mode d'emploi pour utiliser un appareil.
- Prévoir des ateliers qui mettent l'accent sur l'écoute et la transmission orale d'informations. Faire des exercices d'écoute et de communication permet de retenir les séquences d'étapes, donc d'améliorer ses capacités de mémorisation et de retransmission d'informations à une tierce personne.
- Offrir des ateliers de mathématiques en lien avec le marché du travail, comme apprendre à ajouter ou à supprimer les taxes au prix d'un produit ou d'un service, par exemple.

Susciter l'intérêt de la personne apprenante au moyen des ordinateurs

L'apprentissage au moyen des ordinateurs ne fait pas référence à une expérience scolaire négative, puisque la méthode d'acquisition des compétences est toute nouvelle. Il offre plusieurs autres avantages tels que :

- augmenter le sentiment de pouvoir que procure l'utilisation des ordinateurs;
- donner accès à une variété d'exercices et de méthodes d'apprentissage;
- offrir la possibilité d'accumuler des expériences positives;
- être initié aux nouvelles technologies d'information et de communication;

Les formatrices et les formateurs savent, toutefois, qu'il ne faut pas faire reposer les pratiques d'apprentissage uniquement sur des moyens informatiques afin de ne pas perdre l'interaction sociale qui s'avère essentielle à l'apprentissage du travail en équipe, entre autres.

Thématique n° 10

Les outils pour aider sa famille

Le besoin d'aider sa famille

Certains événements de la vie ont pour effet de faire découvrir subitement l'importance de l'éducation et, de fil en aiguille, de susciter le besoin de retourner à l'école dans l'intérêt de sa famille. Plusieurs parents, dont le niveau d'apprentissage est peu élevé, ont besoin d'aide pour soutenir les efforts d'apprentissage de leurs enfants. Prenons les exemples suivants :

- le jeune père de famille qui, pour subvenir aux besoins de sa nouvelle famille, perçoit l'urgence de suivre une formation pour trouver de l'emploi;
- la jeune femme qui, après deux grossesses, juge important de suivre un programme d'AFB, ne serait-ce que pour aider ses enfants dans leurs devoirs.

« Dès que les enfants sont en âge d'aller à l'école, les parents voient, eux aussi, le besoin de retourner à l'école pour pouvoir aider leurs enfants dans leurs devoirs, mais aussi pour montrer à ces derniers qu'ils ont des connaissances. »

Les principes de l'alphabétisation familiale

« L'alphabétisation familiale est un processus par lequel, ensemble, les membres d'une famille, d'une communauté, d'une région ou d'une province favorisent la création d'initiatives qui valorisent et viseront à créer un environnement familial et communautaire propice à l'apprentissage continu. » (Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick, 1999, p. 8)

L'alphabétisation familiale comprend les efforts ou les activités qu'effectuent les membres de plusieurs générations en vue d'acquérir une certaine autonomie.

Un programme d'alphabétisation familiale comporte généralement trois volets :

- des activités d'initiation à la lecture pour les enfants;
- des activités de compétences parentales (les relations entre les parents et les enfants, particulièrement le rôle des parents dans le projet d'apprentissage de leurs enfants);
- l'alphabétisation des parents, le cas échéant.

Stratégies

Préparer les enfants à l'école

Il est essentiel que les enfants aient des contacts avec les livres dès leur plus jeune âge. Ces premiers contacts doivent se faire dans un climat plaisant où le côté ludique côtoie le côté apprentissage. Dans ce contexte, la préparation à l'école se fait plus en douceur et de façon continue.

Les interventions doivent cibler aussi les parents pour que ces derniers fassent aimer la lecture à leurs enfants en les incitant à lire une histoire avant d'aller se coucher, à regarder ensemble un livre d'images ou à se rendre à la bibliothèque du quartier lors de la présentation d'ateliers destinés aux enfants.

Le rôle des formatrices et des formateurs est de faire en sorte que les parents apprenants comprennent l'importance pour les enfants d'être au contact de livres le plus tôt possible.

Former des clubs de devoirs

Grâce à des bénévoles ou à des formatrices et des formateurs, des enfants de parents apprenants ont l'occasion, après l'école, de recevoir de l'aide pour faire leurs devoirs.

Par les clubs de devoirs, les enfants reçoivent une attention personnalisée.

« Les talents et les forces de chacun sont mis en valeur et on aide l'enfant à trouver des solutions à ses difficultés scolaires. Les parents sont invités à venir parler avec les intervenants. Aider les parents à appuyer les enfants dans les travaux scolaires est l'objectif du Club de devoirs. »

Guider les parents

Pour permettre à différents groupes de la population d'aider leurs enfants à faire leurs devoirs, les pourvoyeurs de services d'AFB offrent des séances d'information dans le but d'aider et de guider les parents à soutenir leurs enfants dans leurs travaux scolaires.

Ainsi, les parents peuvent y apporter les devoirs de leurs enfants et apprendre à les faire afin de maîtriser le contenu et le processus de raisonnement.

Formation offerte aux parents : ses effets bénéfiques

Cette formation donne de bons résultats à la maison et dans la communauté à divers titres :

- Les parents peuvent appliquer dans la vie pratique ce qu'on leur a enseigné.
- Les parents sont plus à même d'expliquer à leurs enfants les fautes de compréhension.
- Les enfants se sentent valorisés de voir que leurs parents maîtrisent certaines connaissances et qu'ils peuvent les leur communiquer.
- À l'exemple d'autres enfants qu'ils côtoient à l'école, les enfants des personnes apprenantes se sentent soutenus et sécurisés dans leur démarche d'apprentissage, car un adulte à la maison peut les guider et leur expliquer ce qu'il faut savoir.
- Peu à peu, et grâce au fait qu'ils sont de plus en plus en mesure d'aider leurs enfants, les parents apprenants peuvent plus facilement entrevoir la possibilité de s'impliquer dans l'école lors de réunions de parents ou d'événements spéciaux.

Alors, non seulement les parents, mais aussi les enfants vont augmenter leur estime personnelle, et la communauté bénéficiera d'une plus grande participation des parents à divers niveaux.

Créer des bibliothèques

Dans les communautés où les francophones sont en situation très minoritaire, il existe peu d'options pour rendre accessibles les livres en langue française et susciter l'éveil à l'écrit en français des enfants. Pourtant, les bibliothèques publiques jouent un rôle irremplaçable dans le processus d'alphabétisation familiale.

Une option intéressante pour améliorer l'accessibilité aux livres en français serait d'implanter une bibliothèque publique francophone dans les locaux d'une bibliothèque publique anglaise ou dans un centre d'alphabétisation. Cette bibliothèque servirait de support à divers programmes en français tels que l'alphabétisation pour adultes ou l'alphabétisation numérique à partir de logiciels en français, et l'éveil des enfants à l'écrit.

Créer des postes d'agents de développement en alphabétisation familiale

Comme plusieurs pourvoyeurs de services d'AFB le souhaitent, il faudrait allouer des ressources financières pour créer des postes d'agent de développement en alphabétisation familiale. La création de ces postes aurait des incidences importantes soit :

- prévenir l'analphabétisme pour les générations futures;
- créer des ateliers en alphabétisation familiale toujours à la disposition des familles et garantis à long terme.

Donner accès à des livres qui reflètent la diversité culturelle

L'immigration, particulièrement à Ottawa et à Toronto, a amené un bassin de nouvelles personnes apprenantes en quête d'alphabétisation pour s'intégrer à une nouvelle communauté et à la culture du pays en général.

Vivant souvent sous le seuil de la pauvreté, les enfants appartenant à ce groupe de personnes n'ont qu'un accès fort limité aux livres avant leur entrée à l'école. Dans ce contexte, l'alphabétisation familiale devient un outil précieux pour ces enfants ainsi que pour leurs parents, qui peuvent ainsi s'approprier la nouvelle culture à laquelle ils doivent s'intégrer tout en acquérant des compétences parentales.

Les enfants de minorités ethniques doivent entrer en contact avec des livres d'images et des bandes dessinées où les différents groupes qui composent la société canadienne sont représentés. L'accès à ce type de livres leur donne la possibilité de nourrir un lien d'appartenance avec leur pays d'accueil et de s'identifier à des personnages qui leur ressemblent de près ou de loin.

Intégrer l'alphabétisation familiale à d'autres programmes

Puisqu'il est difficile de joindre les familles qui pourraient être intéressées à un programme d'alphabétisation familiale, il pourrait s'avérer intéressant d'intégrer l'alphabétisation familiale aux différents programmes d'employabilité et de compétences parentales, par exemple.

À lire : Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick, *Rapport du Séminaire portant sur l'alphabétisation et la famille*, tenu le 27 avril 1999, à Bathurst.

Thématique n° 11

L'entraide des personnes apprenantes : une ressource importante

L'importance de l'entraide

Bien qu'un grand nombre de personnes apprenantes aient à surmonter des obstacles dans leur vie quotidienne, il est fondamental de ne pas percevoir ces personnes dans une perspective négative qui les présente comme des personnes passives, sans projets d'avenir, incapables de prendre des décisions ni de prendre part activement à leur formation.

Cette perspective a pour effet de nier toutes les stratégies qu'elles mettent en œuvre pour se prendre en main et devenir actrices ou acteurs de leur vie. L'implication de plusieurs d'entre elles dans des initiatives de développement économique communautaire telles que des coopératives de gardiennage ou des cuisines collectives démontre sans nul doute des capacités de prise en charge et d'entraide.

L'esprit d'entraide chez les personnes apprenantes

Autant les formatrices et les formateurs sont en mesure d'apporter un soutien de première importance, autant il ne faut pas négliger l'esprit d'entraide qui peut se développer chez les personnes apprenantes à tous les niveaux, puisque, comme le dit une formatrice :

« Les conseils par les pairs sont toujours mieux acceptés! »

Dans ce contexte, l'entraide produit de nombreux effets bénéfiques chez les personnes apprenantes :

- se sentir utiles et importantes aux yeux des autres;
- enrichir les liens, donc briser l'isolement;
- se forger une meilleure estime personnelle;
- donner la chance de parler de leurs expériences entre elles.

Stratégies

Faciliter l'entraide

Bon nombre de formatrices et de formateurs savent que l'esprit d'entraide qui se développe au sein d'un groupe donne le goût de participer davantage.

Ils jugent alors important de

- créer des espaces ou d'aménager des temps libres qui facilitent les échanges et le développement d'un esprit d'entraide;
- construire au sein de la classe une dynamique dans le groupe qui favorise le partage des expériences et l'écoute, et qui se poursuit au-delà des périodes de formation.



VOLET 4

**PRATIQUES D'INTERVENTION SELON DES
CONTEXTES DE VIE DIFFÉRENTS**

Thématique n° 12

Quand l'estime de soi est à son plus bas niveau!

L'importance de l'estime de soi

Dans une société où l'on valorise le savoir et la connaissance et où l'éthique du travail demeure forte, il est très difficile pour certaines personnes qui n'ont pas du tout ou peu de compétences en lecture, en écriture et en calcul de développer un sentiment d'appartenance avec les autres membres de la communauté qui les entourent.

C'est le cas de bien des personnes apprenantes qui, faute de pouvoir se démarquer de manière positive sur le plan professionnel, mènent une vie d'insuccès cumulés et d'isolement.

Il est à noter que le manque d'estime personnelle peut se manifester de diverses façons, surtout dès le premier contact. En effet, on a souvent rapporté que la personne qui franchit les portes d'un centre d'alphabétisation pour la première fois n'ose pas lever les yeux ni serrer la main tellement son estime personnelle est faible!

Le renforcement de l'estime personnelle

Les quelques facteurs d'influence qui permettent de se forger une estime personnelle sont les suivants :

- sentir qu'on fait des progrès et qu'on devient autonome;
- bénéficier du soutien de la formatrice ou du formateur, du groupe de personnes apprenantes et de sa famille;
- sentir que la formatrice ou le formateur croit que l'on peut s'améliorer;
- savoir qu'on apprend quelque chose que valorise la société;
- prendre conscience qu'on n'est pas tout seul à connaître des difficultés en lecture, en écriture et en calcul;
- se rendre compte qu'on a, peu à peu, un plus grand contrôle sur sa vie parce qu'on a amélioré ses compétences.

Stratégies

Appliquer au jour le jour certaines pratiques d'intervention

Permettre à la personne apprenante de retrouver son estime personnelle ou sa confiance en elle est, pour la formatrice ou le formateur, un travail à faire ou à refaire tous les jours.

Voici quelques stratégies possibles :

- offrir des ateliers d'estime de soi;
- privilégier les rencontres individuelles avec la personne apprenante pour parler des progrès qu'elle a réalisés depuis le premier jour où elle a franchi les portes de l'organisme d'AFB. À ce stade-ci, il importe de se servir du plan de formation comme point de repère pour vérifier ses progrès et de faire les ajustements nécessaires.

Tenir compte des différentes formes d'intelligence

Comme nous l'avons déjà mentionné, le premier contact avec la personne apprenante est crucial, parce qu'il est le gage d'une participation plus active de la personne et ce, à long terme.

Dès le début, il importe de ne pas trop exiger en ce qui a trait aux attentes. En effet, la personne apprenante peut avoir peur de ne pas être à la hauteur et perdre sa motivation.

« Il est important de mettre des mots sur ce que les apprenants font et il est essentiel qu'ils perçoivent qu'il y a différentes formes d'intelligence. Au début de l'atelier, je leur pose la question « Pensez-vous qu'il y a différentes formes d'intelligence? ». Cela les aide beaucoup de savoir qu'on peut reconnaître différentes formes d'intelligence pour y arriver, qu'ils ont eux-mêmes une forme d'intelligence comme une intelligence manuelle. »

Les huit formes d'intelligence présentées par Howard Gardner (lire l'encadré qui suit) peuvent être présentées de façon pertinente dans un atelier d'AFB. Après avoir pris connaissance de ces différentes formes d'intelligence, il est intéressant de demander aux personnes apprenantes :

- à quelle forme d'intelligence peut-elle s'identifier le mieux?
- quelle forme d'intelligence est-elle la plus importante selon elle?

En répondant à ces questions, les personnes apprenantes découvrent ensemble qu'elles ont chacune une intelligence dans un champ particulier. Elles prennent conscience aussi que la forme d'intelligence à laquelle elles s'identifient le mieux a autant de valeur que les autres formes d'intelligence.

Les huit formes d'intelligence selon Howard Gardner

- 1 - Verbale/linguistique : capacité d'utiliser les mots efficacement, oralement et par écrit
- 2 - Logique/mathématique : capacité d'utiliser les nombres efficacement et de bien raisonner
- 3 - Visuelle/spatiale : capacité de bien percevoir le monde, de se faire une image mentale juste des choses
- 4 - Interpersonnelle : capacité de comprendre et d'utiliser cette compréhension pour mieux vivre
- 5 - Intrapersonnelle : capacité de se comprendre et d'utiliser cette compréhension pour mieux vivre
- 6 - Corporelle/kinesthésique : capacité d'apprendre par la pratique, de bien manipuler les objets, d'utiliser le corps pour exprimer ses émotions, comme en danse et en sport
- 7 - Musicale : capacité de comprendre la musique et de s'exprimer par elle
- 8 - Naturaliste : capacité de comprendre, de classer et d'expliquer la nature

Préconiser l'approche individualisée

Plusieurs formatrices et formateurs préconisent l'approche individualisée (ou le tutorat) pour répondre adéquatement aux besoins des personnes apprenantes, pourvu qu'elle soit appliquée pour une période bien définie. Généralement, ce sont les personnes bénévoles, dans l'atelier, qui sont les plus à même d'offrir de l'aide particulière.

Cette aide individualisée et donc personnalisée est :

- à privilégier au début du programme ou lorsque des problèmes d'apprentissage ou de concentration se font sentir;

- pertinente parce qu'elle permet de travailler sur la confiance personnelle et les habiletés sociales comme l'entregent.

Par conséquent, mettre l'accent sur le vécu et revenir sur des réalisations permettent de consolider l'estime personnelle de la personne apprenante;

- respectueuse du rythme d'apprentissage individuel.

« Beaucoup d'interactions se font ainsi sur une base individuelle. C'est plus taillé sur mesure. Mais il est important aussi que les apprenants travaillent en groupe pour apprendre à interagir aussi et à développer un sentiment d'appartenance. »

Si l'on privilégie l'approche individualisée, il est important que les personnes apprenantes sachent qu'elles sont responsables de leur apprentissage. L'approche individualisée peut, s'il n'y a pas vigilance, entraîner des conséquences comme :

- créer une dépendance entre la personne qui offre l'apprentissage et la personne qui participe au programme;
- prendre plus de temps à la fin à réintégrer un groupe et apprendre comment interagir au sein d'un groupe déjà habitué à apprendre ensemble.

Favoriser l'apprentissage en groupe

Apprendre en groupe offre des avantages de plusieurs ordres.

- Grâce aux interactions continues avec les membres du groupe, la personne apprenante acquiert plus rapidement des compétences à plusieurs niveaux parce qu'elle est plus stimulée et motivée à partager ses connaissances avec les autres.
- Autant l'esprit de compétitivité émergeant d'un groupe peut être nuisible, autant il peut permettre à la personne apprenante de se dépasser et d'apprendre à se faire valoir sans écraser les autres.
- D'une certaine façon, tout groupe représente le microcosme du monde extérieur et constitue, par conséquent, un bon lieu d'apprentissage pour savoir comment interagir en société et en milieu de travail. Se faire accepter par le groupe, s'affirmer, affirmer ses points de vue et écouter les autres font partie de compétences essentielles.

- Apprendre en groupe permet de se forger une identité et un statut. Les facteurs qui agissent sur l'amélioration du statut sont, entre autres, l'aptitude à participer aux activités actuelles du groupe, le fait de posséder assez de personnalité pour s'affirmer et assez de souplesse pour s'adapter, ou des qualités spéciales susceptibles d'être appréciées par le groupe et d'élargir son action. (Paré, 1971, p. 51)

Célébrer les réussites

- Comme nous l'avons déjà mentionné, nombreuses sont les personnes apprenantes qui ont mené une vie d'insuccès cumulés. Dès lors, les interventions à privilégier dans les organismes d'AFB devront viser à faire l'inverse. La célébration de réussites a indéniablement des répercussions sur l'estime personnelle puisque cette formule valorise la personne apprenante dans son for intérieur et aux yeux des autres. Elle est enfin reconnue!

« S'il y a des réussites, on les célèbre. Par exemple, quand un apprenant a obtenu son permis de conduire, on a fait une grande célébration au centre. On travaille beaucoup l'aspect de la valorisation. »

- Célébrer autant que possible les petites réussites comme l'écriture du premier texte, l'application correcte d'une règle de grammaire ou d'une notion en mathématiques assure une participation active des personnes apprenantes. Le processus d'évaluation peut aussi donner lieu à la célébration de réussites.

Se référer à l'expérience des autres

- Citer des expériences passées de d'autres personnes apprenantes qui ont réussi et les présenter comme des modèles peut donner de l'espoir et améliorer les perspectives d'avenir.
- Le contact avec des personnes qui ont suivi des ateliers d'AFB auparavant et qui se retrouvent maintenant sur le marché du travail permet de voir l'avenir sous de meilleurs jours.

Développer un sentiment d'appartenance

Il est essentiel, pour garantir une participation active, que la personne apprenante développe et approfondisse un sentiment d'appartenance à l'organisme d'AFB. Pour ce faire, il s'avère pertinent que :

- la personne apprenante sache ce qui fonctionne bien concernant son apprentissage et, si cela est possible, ce qu'elle apporte aux autres.

Dans cette situation, se référer au plan de formation est une démarche appropriée qui permet de faire des ajustements pour obtenir des succès plus rapides;

- la formatrice ou le formateur lui confie des tâches, du classement, par exemple. La délégation de tâches augmente l'estime personnelle et envoie le message, à la personne apprenante, que l'organisme d'AFB bénéficie de ses services et de ses compétences.
- le milieu d'apprentissage soit un milieu sécurisant, relaxant, mais structuré, pour que le sentiment d'appartenance, qui fait partie du processus de socialisation, puisse s'opérer très progressivement.

« Citons un cas de figure qui se présente à Kingston; on a constaté que parmi un groupe de femmes francophones, provenant du Québec et mariées à des militaires, plusieurs d'entre elles n'avaient pas eu la chance de s'alphabétiser ni de recevoir une formation de base. Pour ces femmes se retrouvant en milieu minoritaire, le besoin est grand de se rattacher à un milieu francophone. Par conséquent, le centre d'alphabétisation joue un rôle significatif en ce qui concerne le sentiment d'appartenance, et donc le développement personnel. »

Thématique n° 13

L'apport d'un soutien continu

Une perspective d'avenir positive

Une des raisons pour lesquelles plusieurs personnes peu alphabétisées ne s'inscrivent pas à un programme d'AFB ou se découragent très vite peut venir du fait que ces personnes ne peuvent se projeter dans l'avenir ou qu'elles ont une perspective d'avenir peu attirante.

- En ayant une faible estime personnelle, beaucoup de personnes apprenantes ne sont pas en mesure de voir l'avenir sous un meilleur jour, de se prendre en main à nouveau et de formuler des projets d'avenir, car, par le passé, plusieurs des initiatives qu'elles ont entreprises n'ont mené nulle part ou n'ont reçu aucune reconnaissance ni valorisation de la part de l'entourage. Parfois, les perspectives d'avenir sont tellement sombres que les raisons de poursuivre un apprentissage diminuent.
- Dans d'autres cas, ce n'est pas l'absence d'une perspective d'avenir positive qui pose problème, mais plutôt le fait que les objectifs des personnes apprenantes ne semblent pas réalistes ou que les étapes pour y arriver sont nombreuses.

L'importance du soutien continu

L'absence d'une perspective d'avenir positive a une incidence sur les personnes sur plusieurs plans, soit sur l'estime personnelle, l'image de soi et la santé mentale, psychologique, physique et émotionnelle.

Tout en ouvrant de meilleures perspectives d'avenir et en donnant la possibilité d'acquérir de nouvelles compétences, les programmes d'AFB engendrent des résultats positifs en touchant à plusieurs dimensions de la vie de chaque personne. On en arrive à ces résultats si la formatrice ou le formateur soutient la personne apprenante dans toutes les démarches qu'elle veut entreprendre.

Stratégies

Encourager la personne apprenante

- Il faut encourager constamment la personne apprenante pour qu'elle ne décroche pas.
- Il faut offrir la possibilité d'obtenir les services d'une conseillère ou d'un conseiller en orientation, de lui donner l'occasion de s'associer à d'autres personnes qui ont vécu des expériences similaires ou en contact avec une tierce personne pour entendre un autre point de vue qui va l'encourager à continuer.

Ouvrir des portes

Lors de l'élaboration du plan de formation, il est essentiel de présenter à la personne apprenante :

- des choix (nombre d'heures en atelier, thèmes, location, etc.);
- la possibilité d'ajuster ses objectifs en cours de formation;
- des options quant à l'emploi, des emplois disponibles dans la communauté, ainsi que des débouchés possibles en matière de formation au collège et ailleurs.

« Il est alors essentiel que l'apprenant reçoive l'information et soit dirigé vers un programme de son choix. Donc, on ouvre des portes en s'ajustant aux besoins des apprenants. »

Laisser le droit de rêver, mais...

Le défi pour bon nombre de formatrices et de formateurs est d'amener la personne apprenante à être plus réaliste quant à ses objectifs d'emploi sans lui enlever du pouvoir. Dans cette situation, il convient de faire preuve de franchise sans rabaisser la personne. Tâche plus qu'ardue, mais qui transmet le message qu'il est toujours possible de poursuivre ses objectifs, mais avec la contrainte de devoir travailler plus longtemps pour les atteindre.

Thématique n° 14

L'absentéisme aux programmes d'AFB

L'absentéisme

Pour les pourvoyeurs de services d'AFB, l'absentéisme constitue un problème délicat qu'il faut traiter avec beaucoup de diplomatie et à maintes reprises. Il importe que les formatrices et les formateurs comprennent que, pour la personne apprenante, bon nombre de raisons de s'absenter sont valables.

Pour ce qui est des personnes apprenantes qui suivent une formation en AFB par l'entremise du programme *Ontario au travail*, le problème se pose différemment puisque les formatrices et les formateurs doivent rendre compte régulièrement aux gestionnaires de cas de la présence des personnes apprenantes. Si cette formule aide quant à l'assiduité, elle n'a aucune incidence sur la motivation, puisque les personnes sont soumises à une contrainte.

Points particuliers à considérer

Généralement, le taux d'absentéisme est bas si la personne apprenante sent que le programme mène quelque part et si les buts et les objectifs d'apprentissage sont clairs dès le départ.

Dès lors, il importe d'élaborer le plan de formation tout au début de la formation puisqu'il constitue un outil de référence auquel la personne apprenante peut se reporter durant tout son apprentissage.

Il faut tenir compte aussi du fait francophone en contexte minoritaire. Ainsi, dans certaines villes où le nombre de francophones est peu élevé, il se peut que le taux d'absentéisme soit lui aussi peu élevé. En effet, le centre d'AFB représente souvent dans ces villes un lieu de rencontre significatif, voire une deuxième famille à laquelle les personnes apprenantes qui parlent français font partie intégrante. Autrement, où auraient-elles la possibilité de rencontrer d'autres francophones dans la communauté?

Stratégies

Responsabiliser la personne apprenante

- Il est toujours essentiel de traiter le manque d'assiduité cas par cas pour être en mesure de découvrir les vraies raisons qui justifient les absences répétées sans porter de jugement.
- Lorsque le problème persiste, la formatrice ou le formateur se réfère, avec la personne apprenante, au plan de formation, qui contient l'échéancier à respecter.

Ensuite, il font ensemble un plan d'action en se fondant sur les réponses de la personne aux questions suivantes : « Qu'est-ce qu'il faudrait faire pour assurer ma présence assidue aux ateliers? » et « Comment est-ce que j'agis avec mon employeur? » afin de responsabiliser la personne apprenante.

Si le centre d'AFB ne peut apporter de l'aide pour résoudre les problèmes personnels, la personne apprenante devra être dirigée vers d'autres services dans la ville, comme un service de counseling.

- Il convient d'entrer en communication avec toute personne apprenante qui s'absente.

Après des absences répétées, et si la formation est offerte en groupe, il serait bon de dire à la personne apprenante que sa présence est importante pour le groupe et qu'elle manque au groupe.

- Les personnes apprenantes inscrites au programme *Ontario au travail* doivent honorer un contrat. Il importe d'insister sur le fait que son respect est obligatoire.

Faire preuve de souplesse dans certaines situations

S'il faut dire à la personne apprenante que sa présence est importante, il est essentiel de faire preuve de souplesse dans les cas d'absentéisme suivants :

- Les personnes apprenantes peuvent parfois avoir un emploi saisonnier ou travailler tantôt de jour, tantôt de soir, tantôt de nuit, d'où le manque d'assiduité.
- Pour les nouveaux immigrants, l'adaptation au pays d'accueil peut prendre du temps et se manifester par des périodes d'absence justifiées. Le climat peut être un facteur de démotivation important, surtout lors de fortes précipitations de neige.
- Il est important de rappeler à la personne apprenante inscrite au programme *Ontario au travail* qu'elle a la possibilité d'obtenir un certificat médical pour ne pas être pénalisée si elle ne peut se présenter à un atelier pour une raison quelconque.

Soigner le contenu et diversifier les activités

Les formatrices et les formateurs s'assurent de garder le contenu intéressant et de faire preuve de créativité en ce qui a trait aux activités, comme visionner un film en français et susciter les échanges par la suite, ou encore organiser des événements spéciaux impliquant les personnes apprenantes lors de la Journée internationale de la femme.



Thématique n° 15

La participation des personnes immigrantes

Le choc culturel et le processus d'acculturation

Une fois arrivée au Canada, toute personne immigrante doit faire face à diverses barrières dont le climat et la culture. Le **choc culturel**, découlant de la prise de conscience des différences entre les valeurs culturelles et sociales du pays d'origine et celles du pays d'accueil, est vécu différemment selon la capacité d'adaptation de chaque personne immigrante.

À noter aussi que le temps d'adaptation dépend du nouveau mode de fonctionnement que la personne immigrante adopte petit à petit, de son mode de réaction aux nouvelles réalités quotidiennes, des raisons pour lesquelles elle a quitté son pays. C'est ce qu'on appelle le **processus d'acculturation**.

D'autres défis aussi attendent la personne immigrante présentant des lacunes en lecture, en écriture et en calcul tels que :

- l'accès limité aux réseaux d'appui et aux programmes d'AFB en français. Les bureaux d'emploi et d'immigration dirigent la plupart de la population immigrante vers les services en anglais;
- la difficulté de faire reconnaître dans le pays d'accueil les formations et les expériences acquises dans son pays d'origine.

Un des grands paradoxes qui se présentent aux pourvoyeurs de services d'AFB est de défendre le droit de toute personne apprenante de s'alphabétiser dans sa langue maternelle afin qu'elle puisse être en mesure d'apprendre plus facilement.

L'approche interculturelle dans les pratiques d'intervention

Définition de l'approche interculturelle

L'approche interculturelle peut se définir comme tout processus d'aide auprès des populations migrantes et qui se fonde sur le respect de la personne, de sa vision du monde, de son système de valeurs et de ses besoins. Une écoute compréhensive, un climat d'acceptation et de confiance sont les attitudes essentielles dans cette relation.

Source : Margalit Cohen-Émerique, « L'approche interculturelle dans le processus d'aide », *Santé mentale au Québec*, vol. XVIII, n° 1, 1993, p. 71



Stratégies

Exercer des pratiques d'apprentissage particulières en contexte d'interculturalité

En contexte d'interculturalité, il est nécessaire d'instaurer de nouvelles pratiques d'intervention et d'apprentissage en raison des réalités différentes que vivent les personnes immigrantes. Cela suppose que la formatrice ou le formateur doit :

- avoir conscience d'être porteur d'une culture dominante, de connaître le pays d'accueil depuis plus longtemps que la personne nouvellement arrivée et d'être mieux intégrée;
- s'ouvrir à d'autres réalités et à un monde de valeurs (ou référents culturels) qui diffèrent des siens par le processus de décentration.

Le processus de décentration implique le fait de se donner du recul par rapport à soi, en réfléchissant sur ses propres valeurs et sur les raisons que nous ont fait adopter les valeurs que nous avons.

- amener la personne apprenante à poser des questions ou à se sentir à l'aise de parler de la discrimination exercée à son endroit en raison de différences culturelles ou religieuses, ou encore de la couleur de la peau;
- « décoder » le langage non verbal de la personne apprenante;
- instaurer d'autres mécanismes d'apprentissage selon les attentes exprimées par les personnes apprenantes immigrantes;

L'idée d'organiser une activité de cuisine internationale où les personnes apprenantes pourraient échanger des savoir-faire et partager des informations s'intègre bien dans un programme d'alphabétisation.

- offrir à la personne apprenante immigrante la possibilité de mettre en valeur sa culture et son histoire en lui donnant la chance d'en parler aux autres ou d'avoir accès à des outils d'apprentissage qui répondent à ce besoin, comme des fiches d'histoire.

Thématique n° 16

Le fait de vivre de la violence conjugale

Les conséquences de la violence conjugale

La violence conjugale est un des grands obstacles qui empêchent les femmes de se prendre en main sur les plans personnel et professionnel. Il n'est pas toujours facile pour une formatrice ou un formateur de déceler si une personne apprenante vit ou a vécu ce type de violence. Pourtant, la réalité est qu'une femme peut ne pas être en mesure de s'inscrire ou de participer à un programme d'AFB ou à une formation de base parce que son conjoint violent l'en empêche de crainte qu'elle devienne autonome et quitte le foyer (Workfare Watch, 1997).

La création d'un milieu d'apprentissage non sexiste

En raison des rapports de sexe inégaux dans toutes les sphères de la société, il s'avère essentiel que toutes les femmes apprenantes sentent que les lieux d'apprentissage et de formation de base :

- ne véhiculent ni des normes ni des valeurs sexistes;
- sont sécuritaires;

« Il est arrivé dans un des centres d'alphabétisation que les éducatrices de la petite enfance n'ont pas laissé le conjoint violent avoir des contacts avec les enfants à la demande de la mère. »

- sont pleinement accessibles;
- visent à redonner du pouvoir sur les plans individuel et collectif;
- travaillent à l'élimination d'obstacles qui nuisent à l'amélioration de la condition des femmes et à leur réinsertion sociale.

Stratégies

Prévenir la violence conjugale

Pour prévenir la violence conjugale et faciliter l'accès aux programmes d'AFB, il existe des options :

- Une conseillère peut parler de la problématique de la violence faite aux femmes et présenter les services offerts dans ce domaine. Cette présentation doit être très positive en ce qui concerne la prévention et la diffusion des services existants.
- Un atelier d'autodéfense peut s'ajouter aux activités pour les femmes qui le souhaitent.

Intégration d'un atelier d'autodéfense à un programme d'alphabétisation

Au Québec, le Comsep (Centre d'organisation mauricienne de services en éducation populaire) a intégré, à un programme d'alphabétisation, des ateliers d'autodéfense à l'intention des femmes victimes de violence.

Ce type d'atelier :

- ouvre la porte à de nombreuses possibilités puisqu'il permet d'aborder des éléments comme le processus d'escalade de la violence;
- comprend deux volets :
 - un volet pratique centré sur l'autodéfense et des exercices pratiques;
 - un volet centré sur l'apprentissage scolaire. Les femmes sont invitées à tenir un journal de bord. Cet exercice leur permet d'apprendre des mots nouveaux tout en les aidant, par l'expression écrite, à s'affirmer et à reprendre confiance en elles.

« Les possibilités offertes par une telle activité sont innombrables, tant en condition féminine qu'en alphabétisation. La dévictimisation, le processus d'escalade de la violence, des moyens concrets de défense, l'orientation spatiale, le réapprentissage de la confiance en soi, la prise de parole ne sont que quelques éléments à aborder. »
(Latraverse et Tardif, 1992, p. 23)

Thématique n° 17

Points à considérer pour les personnes handicapées

Les dispositions à mettre en place

Toute pratique de recrutement de personnes apprenantes ou pratique d'apprentissage doit être pensée en fonction de la diversité. Pour intégrer une diversité de personnes aux programmes d'AFB, il faut mettre en place différents types d'installations.

Ainsi, il peut être très difficile, voire impossible, pour les personnes ayant un handicap physique de s'inscrire à un programme d'AFB en raison de problèmes de transport, de locaux trop vétustes ou trop exigus, ou encore de l'absence d'ascenseur.



Stratégies

Apporter les formes de soutien pertinentes

Pour les personnes apprenantes atteintes d'un handicap physique, plusieurs pourvoyeurs de services d'AFB jugent important de/d'

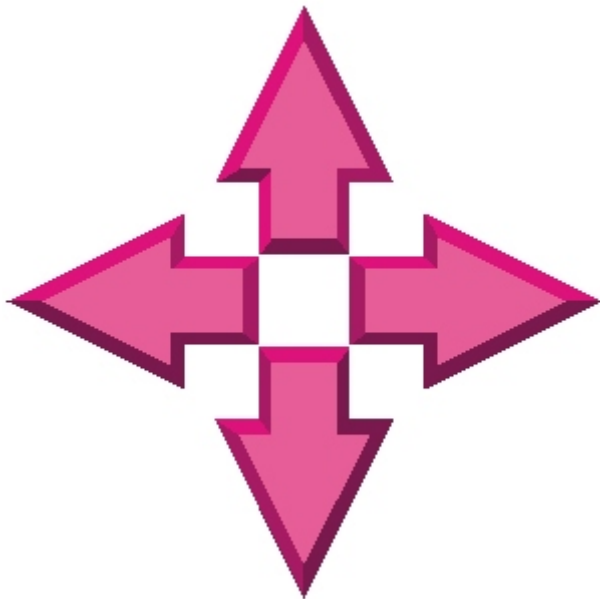
- envoyer une personne bénévole au domicile de la personne pour lui offrir la formation, s'il y a lieu;
- veiller à ce que le lieu de formation soit doté de tout le matériel nécessaire pour recevoir des personnes handicapées, comme une rampe d'accès ou du mobilier ergonomique de base;
- explorer la possibilité d'obtenir des soins auxiliaires comme avoir de l'aide pour se rendre aux toilettes ou tourner les pages d'un livre.

Thématique n° 18

Les autres formes de soutien à promouvoir

D'autres lignes directrices

Les pourvoyeurs de services d'AFB s'attendent à ce que les gestionnaires de cas offrent un meilleur aiguillage des personnes apprenantes francophones et apportent à celles-ci un plus grand soutien. De nouvelles façons d'agir permettraient de dépasser le rapport dit « clientéliste ».



- Les règlements inhérents au programme *Ontario au travail* doivent être assouplis et tenir compte de la diversité des expériences et des besoins de chaque personne apprenante.
- Les gestionnaires de cas devraient, lorsqu'ils rencontrent les personnes apprenantes, leur fournir des informations détaillées sur la formation et l'éducation permanente et les renseigner sur les débouchés qu'offre telle formation sur le marché du travail. Comme la plupart des personnes apprenantes ont des compétences limitées en lecture, l'information devrait être transmise oralement.

Stratégies

Procéder à des rencontres personnalisées

Certains pourvoyeurs de services d'AFB envisagent la possibilité d'organiser des rencontres auxquelles la personne apprenante, la formatrice ou le formateur et le gestionnaire de cas du programme *Ontario au travail* participeraient tout au long de la formation.

« On a besoin qu'il y ait plus de contacts téléphoniques, qu'ils travaillent plus avec nous, mais dans la même ligne que nous suivons. »

Ces rencontres permettraient aux gestionnaires de cas du programme *Ontario au travail* de/d'

- être au fait des progrès réalisés par la personne apprenante elle-même;
- se rendre compte que les personnes apprenantes ont chacune un rythme d'apprentissage différent et ont besoin d'une approche personnalisée pour aboutir à des résultats d'apprentissage concluants;
- être informés des pratiques d'apprentissage centrées sur le respect des personnes apprenantes, en passant par le respect du rythme d'apprentissage.

VOLET 5

PRATIQUES D'INTERVENTION LIÉES À L'EMPLOI

Thématique n° 19

La préparation à l'emploi

Les nouveaux défis à l'heure de la mondialisation

À l'heure de la mondialisation, les structures de l'économie au sein de chaque pays doivent s'adapter aux nouvelles forces et contraintes des marchés internationaux. Ce virage a amené le Canada à mettre au point d'autres technologies et formes d'organisation du travail afin d'être toujours plus compétitif.

Dans ce contexte, il est difficile de s'adapter à un monde du travail en constante évolution. Et cette adaptation est indéniablement plus difficile pour les personnes apprenantes, qui peuvent se sentir en marge du courant. Pourquoi? Parce que juste savoir lire, écrire et calculer ne suffit plus!

Certes, la plupart des employeuses et des employeurs exigent des gens qui travaillent pour eux d'avoir au moins leur diplôme de 12^e année, alors que bon nombre de personnes apprenantes n'ont pas poursuivi leur scolarité au-delà de la 9^e année.

Qui plus est, plusieurs d'entre elles ne comprennent pas pourquoi elles ont dû quitter leur travail en raison d'un manque de communication avec leur employeuse ou leur employeur. Par conséquent, une fois de retour dans un centre d'AFB, elles veulent avoir l'assurance qu'elles maîtriseront des compétences solides afin de réintégrer le marché du travail!

Les avantages d'être prêt à travailler

Les programmes d'AFB conviennent aux personnes qui veulent intégrer le marché du travail ou qui, s'y trouvant déjà, veulent acquérir d'autres compétences en vue d'accéder à un meilleur poste.

Plus les personnes apprenantes sont aptes à travailler,

- plus elles auront la possibilité d'avoir des revenus plus élevés;
- moins elles risqueront d'être en chômage ou de l'être pour une période plus longue que la normale, parce qu'elles seront mieux formées;
- plus elles acquerront de confiance pour transférer leurs compétences en milieu de travail.

Stratégies

Connaître les exigences des employeuses et des employeurs

Afin de mieux assurer une continuité entre l'apprentissage et le milieu du travail, les formatrices et les formateurs doivent se tenir continuellement au courant des exigences des employeuses et des employeurs afin de mieux guider les personnes apprenantes dans leur démarche de recherche d'emploi et d'intégration à l'emploi.

Il est possible d'avoir de l'information pertinente sur les compétences exigées pour tout emploi sur le site Web du ministère du Développement des ressources humaines Canada (DRHC) au volet *Compétences essentielles, Compétences pour vivre, apprendre et travailler* (www15.hrdc-drhc.gc.ca/french/es.asp).

Ce volet porte sur :

- les profils des compétences professionnelles essentielles;
- les outils véritables utilisés en milieu de travail.

Mettre sur pied des ateliers d'employabilité

La possibilité de participer à des ateliers d'employabilité augmente l'intérêt des personnes apprenantes à s'impliquer davantage en cours d'apprentissage ou de formation.

Les ateliers d'employabilité ont pour mérite de faire le pont entre les pourvoyeurs de services d'AFB et les secteurs d'emploi.

Dans le cadre des ateliers d'employabilité, la formatrice ou le formateur doit être en mesure de/d' :

- faciliter le partage entre les personnes apprenantes, dont certaines ont déjà acquis des expériences de travail;
- aider la personne apprenante à se référer à la section *Habilités à travailler* dans son plan de formation et à apporter les ajustements nécessaires en fonction des choix qu'elle a faits en matière d'emploi;
- regrouper les personnes par petits groupes pour travailler l'autogestion et l'autodirection.

Les ateliers d'employabilité : les effets positifs

- Améliorer la confiance en soi pour chercher du travail et passer une entrevue;
- Offrir la possibilité de travailler en équipe;
- Permettre de faire des liens entre les objectifs d'apprentissage et les exigences du milieu de travail;
- Donner la faculté de se projeter dans le futur;
- Permettre de faire usage de l'informatique axée sur du concret.

Constituer un portfolio à l'intérieur d'un programme d'AFB

Le portfolio est un dossier que constitue la personne apprenante elle-même et dans lequel elle met l'information sur les compétences qu'elle a acquises et les apprentissages qu'elle a réalisés au cours de sa vie.

La constitution du portfolio vise à

- faire le choix d'un programme d'études;
- assurer l'obtention d'un emploi;
- permettre la réorientation de sa vie professionnelle;
- mettre en valeur des apprentissages de toute une vie.

Les démarches à suivre sont les suivantes :

- a) La constitution du portfolio peut se réaliser en faisant des modules qui mettent l'accent sur le renforcement des compétences en communication orale ainsi que sur les capacités d'observation critique et d'entrevue.
- b) Au cours de chaque session, les personnes apprenantes ont la possibilité de passer par un processus qui permet de documenter leurs compétences et leurs connaissances de base. En parlant et en écrivant sur leurs expériences, elles explorent en profondeur les apprentissages pour lesquels elles n'ont pas reçu d'éducation ou de formation formelles.
- c) À la fin de chaque session, les formatrices et les formateurs évaluent le contenu du portfolio et font des commentaires et des recommandations pour l'améliorer.

Les bénéfices de la constitution d'un portfolio sont nombreux :

- une plus grande confiance en soi;
- une meilleure compréhension et un esprit plus critique de ses compétences et de ses acquis;
- une meilleure compréhension de l'apprentissage provenant de toutes les expériences de vie;
- une amélioration de la communication orale (meilleure transmission de ses acquis expérimentiels et capacité accrue de les faire valoir auprès d'une employeuse ou d'un employeur).

Enfin, pour permettre à la personne apprenante de constituer un portfolio en bonne et due forme, il est approprié que la formatrice ou le formateur travaille lui-même, auparavant, à la constitution de son propre portfolio (Voir l'encadré qui suit.) Cette démarche lui permettra de réfléchir sur la façon dont ce processus pourrait s'appliquer aux personnes apprenantes.

**La constitution d'un portfolio à l'intention
de la formatrice ou du formateur**

- 1) Une page couverture sur laquelle seront inscrits les renseignements servant à donner l'identité de la formatrice ou du formateur;
- 2) Une table des matières;
- 3) Une très brève narration des principales expériences de vie de la formatrice ou du formateur;
- 4) Une explication de ses objectifs de carrière et de formation;
- 5) Une liste chronologique démontrant la nature et la portée de ses apprentissages se rapportant à chacun des ateliers pour lesquels une reconnaissance est demandée;
- 6) Une liste des programmes de formation qui pourraient l'intéresser plus tard;
- 7) Les démarches à entreprendre pour l'obtention de crédits;
- 8) Les pièces justificatives attestant des apprentissages.

Source : Marthe Sansregret, *La Reconnaissance des acquis. Cours sur l'élaboration d'un portfolio*, Montréal, HMH Hurtubise, 1988.

Un document portant sur le portfolio a été conçu spécialement pour les personnes apprenantes. Le processus à suivre et les outils permettant de l'élaborer y sont largement décrits et doivent permettre aux formatrices et aux formateurs d'accompagner les personnes apprenantes dans la démarche visant la reconnaissance de leurs acquis.

À lire : Suzanne Benoit, Marc Bissonnette, Colette Brisson-Lacroix et Isabelle Guérard, *Guide de création d'un portfolio dans le cadre d'un programme d'alphabétisation*, Ottawa.

Envisager l'option des entreprises d'entraînement

Les entreprises d'entraînement visent à préparer les personnes apprenantes à occuper l'emploi de leur choix et à développer les compétences en conséquence.

Bien que ce modèle soit davantage un programme postalpha, il se peut que plusieurs personnes apprenantes des niveaux 4 et 5 puissent l'intégrer.

Mission des entreprises d'entraînement

La mission des entreprises d'entraînement est de faciliter l'intégration des personnes participantes à un emploi relié à leur domaine d'intérêt. Notre approche est celle de l'apprentissage par le travail, ce qui permet de briser le cycle « pas d'expérience, pas d'emploi... pas d'emploi, pas d'expérience ».

Source : « Parce que l'expérience mène à l'emploi... », dépliant, Canada art et nature, Centre des services communautaires de Vanier.

Les entreprises d'entraînement comportent de nombreux avantages :

- acquérir une expérience de travail;
- développer des compétences transférables sur le marché du travail, dont l'esprit d'organisation et l'esprit d'initiative;
- connaître les ressources et recevoir des conseils pour la recherche d'emploi;
- travailler en équipe;
- faire mention d'une expérience de travail crédible sur son curriculum vitae et avoir des références;
- garantir une continuité entre le lieu de formation et le milieu de travail;
- dissiper la peur d'occuper un emploi en milieu de travail et d'assumer des responsabilités;
- se familiariser avec les exigences actuelles du milieu de travail.

Ressources

- Le Réseau canadien des entreprises d'entraînement agit comme bureau central pour toutes les entreprises d'entraînement au Canada et travaille au développement des entreprises d'entraînement dans l'ensemble du Canada. Site Web : www.rcee-cfpn.ca
- Canada Art & Nature est un des programmes du Centre des Services communautaires de Vanier. Site Web : www.canadart.com

Thématique n° 20

L'importance des partenariats avec les employeuses et les employeurs

La pertinence du partenariat

Nous pouvons envisager le partenariat comme l'établissement d'un mode de relations entre organismes au sein d'une même région ou d'un esprit d'entraide au sein de ces organismes pouvant profiter à l'ensemble de la communauté. Le travail en partenariat peut donner lieu à une meilleure connaissance des services d'AFB dans une communauté.

Fait à constater, en raison du contexte économique actuel dont nous avons parlé à la section « Préparation à l'emploi », il est difficile d'imaginer comme possible un partenariat avec la plupart des employeuses et des employeurs qui, pour demeurer compétitifs, exigent un niveau de compétences élevé de la part des gens qui travaillent pour eux.

Les conditions pour bâtir un partenariat

L'établissement d'un partenariat exige la réunion de deux conditions importantes :

- l'égalité des partenaires – faire en sorte que les besoins de chaque partenaire soient comblés en toute égalité;
- une permanence et une présence à long terme assurées des partenaires – avoir l'assurance que le partenariat entre employeuses ou employeurs d'une région n'est pas que ponctuel, mais qu'il va évoluer tout en comblant les besoins des différentes parties.

À lire : Marie-Luce Garceau et Marc Charron, *Pour exprimer son histoire en français. Recherche-action sur les besoins, les services et les modèles de prestation de services en français en matière de violence contre les femmes dans le Nord de l'Ontario*, Le Centre des femmes francophones du Nord-Ouest de l'Ontario, 2001.

Stratégies

Sensibiliser les employeuses et les employeurs

Il faut sensibiliser les employeuses et les employeurs de sa région au fait que les personnes apprenantes ont des compétences transférables en milieu de travail. Certes, le défi majeur des personnes apprenantes est de faire reconnaître que leurs compétences sont valables même si elles n'ont pas achevé leur 12^e année. Un changement de mentalité doit donc s'opérer à ce niveau!

Les employeuses et les employeurs doivent aussi être sensibilisés au fait que le groupe de personnes apprenantes ne constitue pas un groupe homogène. En plus de rencontrer des défis pour acquérir des compétences de base, les personnes apprenantes vivent différentes formes de discrimination quant à l'accès à l'emploi et aussi en milieu de travail, ce qui n'enlève rien à leurs compétences. La discrimination est essentiellement reliée :

- **au sexe**

La discrimination en milieu de travail exercée à l'endroit des femmes est encore très présente et se manifeste principalement sur les plans du manque d'équité salariale et de la faible disponibilité d'emplois.

En raison des effets de la socialisation différente selon les sexes, bon nombre de femmes ont peu confiance de pouvoir intégrer pleinement le milieu de travail, la difficulté de transférer les compétences acquises dans la sphère privée vers la sphère du travail étant un grand défi à relever. En outre, les femmes hésitent à sortir des sentiers battus et opteront pour des emplois ou des apprentissages traditionnels.

- **à l'âge**

On présume souvent que les personnes dans la cinquantaine qui ne maîtrisent pas complètement la lecture, l'écriture ou le calcul n'ont plus besoin de formation, sont moins intéressées par l'éducation ou ne sont pas motivées à poursuivre un programme d'éducation des adultes. (Tikkanen, 1998)

En raison de ces préjugés, plusieurs d'entre elles ne ressentent pas le besoin de suivre un programme d'AFB à leur âge et finissent même par s'adapter à leur bas niveau en alphabétisation. (Fingeret, 1983)

- **à l'origine culturelle**

Les personnes appartenant aux minorités visibles, ethniques ou culturelles font l'objet de différentes formes d'oppressions racistes et se retrouvent encore plus minoritaires en raison de la langue, ce qui freine leur intégration sociale et leur intégration sur le marché du travail.

- **à un handicap**

Les attitudes discriminatoires exercées à l'endroit des personnes handicapées sont monnaie courante et contribuent encore plus à leur isolement. Le fait de ne pas répondre à des normes physiques standard réduit de façon importante les chances d'accéder pleinement au marché de l'emploi.

À noter : Vivre de la discrimination et avoir de surcroît des compétences limitées en lecture, en écriture et en calcul constituent un cumul d'obstacles difficiles à surmonter.

Faire venir les employeuses et les employeurs sur les lieux d'apprentissage

En ce qui a trait aux employeuses et aux employeurs, les pourvoyeurs de services d'AFB font des suggestions :

- Être en contact avec les employeuses et les employeurs en vue de se tenir au courant des compétences nécessaires pour réintégrer le marché du travail.

« C'est difficile sur ce plan. On peut donner une première base à l'apprenant, lui donner confiance pour qu'il puisse acquérir des compétences. Mais les employeurs ont presque tous des attentes différentes; il est donc difficile de répondre à toutes. »

- Voir la possibilité d'inviter des employeuses et des employeurs dans les centres d'AFB pour parler de leur expérience de travail, des exigences requises pour occuper ce travail, des avantages et des inconvénients, des salaires, des débouchés et de tout autre sujet relatif à leur travail.

Se faire entendre des employeuses et des employeurs

Il est crucial d'étudier la possibilité de s'impliquer dans les commissions locales de formation, qui sont au nombre de 25 dans la province, pour avoir de l'influence auprès des employeuses et des employeurs.

Ces commissions mènent des sondages dans la communauté pour déterminer les besoins en formation des employeuses et des employeurs. Les données fournies peuvent servir pour mieux cibler les interventions.

À chaque commission siègent plusieurs groupes d'intérêt tels que les formatrices et les formateurs des organismes d'AFB, les francophones, les femmes, les personnes handicapées, les Autochtones, les syndicats, les employés de Développement des ressources humaines Canada et le ministère de l'Éducation.

Le mandat des commissions locales de formation

Les commissions locales de formation :

- analysent les données sur le marché du travail;
- conseillent les gouvernements sur les programmes existants de formation et d'adaptation;
- mettent au point des plans opérationnels et stratégiques répondant aux besoins locaux en formation et en adaptation;
- orientent l'achat de programmes et de services de formation;
- promeuvent l'acquisition continue du savoir, un meilleur accès aux possibilités de formation nationales et provinciales.

Source : Ministère de la Formation et des Collèges et Universités
www.edu.gov.on.ca/fre/training/localbd/localbd.html

Conclusion

Le guide *Misons sur une participation active! Stratégies pour assurer une participation active des personnes apprenantes en Ontario français* a permis de faire valoir des pratiques pour recruter et intégrer des personnes apprenantes francophones, dont des personnes inscrites au programme *Ontario au travail*, dans les programmes d'AFB et les encourager à y participer activement. Le guide explore également d'autres possibilités pour parvenir à ce but.

Plusieurs pratiques présentées dans ce guide sont bien connues des pourvoyeurs de services d'AFB, mais il importe de les faire connaître à l'ensemble de la communauté afin que les besoins des personnes apprenantes soient pris en considération.

Parmi les défis majeurs à surmonter pour que les personnes apprenantes puissent participer activement à leur apprentissage, mentionnons :

- le manque de ressources financières et humaines pour mener à bien des campagnes de recrutement et répondre aux besoins de base des personnes apprenantes afin de réunir les meilleures conditions possible pour leur permettre d'apprendre et de se former dans un contexte favorable;
- les conditions relevant du programme *Ontario au travail*, qui ne sont pas toujours compatibles avec les attentes des prestataires d'aide sociale en matière d'apprentissage et de réintégration au marché du travail.

Que pouvons-nous espérer d'autre, si ce n'est que la société persévère à voir les personnes apprenantes non pas au degré zéro de la culture, comme elle a tendance à le laisser croire, mais comme faisant partie – pour reprendre les termes de Labrie (1993, p. 15) – du patrimoine vivant?

Bibliographie

BÉLISLE, Rachel, dir. *Nos compétences fortes. Manuel des animatrices et des animateurs*, Montréal, Institut canadien d'éducation des adultes, 1995.

BÉLISLE, Rachel. *Apprendre à tisser des liens. Rapport de recherche sur les effets positifs des ateliers « Nos compétences fortes »*, Montréal, Institut canadien d'éducation des adultes, 1998.

BENOIT, Suzanne, Marc BISSONNETTE, Colette BRISSON-LACROIX et Isabelle GUÉRARD. *Guide de création d'un portfolio dans le cadre d'un programme d'alphabétisation*, Sudbury, Centre FORA, 2002.

BRISSON-LACROIX, Colette, Margot CARDINAL et Isabelle GUÉRARD, *Les chemins de la réussite*, Sudbury, Centre FORA, 2002.

BRUNET, Lucie. *L'Histoire du CAFA, un système d'évaluation et d'aiguillage innovateur pour les apprenants adultes des comtés de Prescott-Russell*, Hawkesbury, Centre d'apprentissage et de perfectionnement (CAP), juin 1999.

BRUNET, Lucie, Geneviève GUINDON et Charlotte SEMBLAT. *Les Femmes et le pouvoir politique : un moment de questionnement pour les femmes francophones de l'Ontario*, projet réalisé pour la Table féministe francophone de concertation provinciale de l'Ontario, 2001.

CANTIN, Gabrielle. *Fondements de la reconnaissance des acquis de formation. Des questions préalables*, Actes du Colloque sur la reconnaissance des acquis de formation, Université de Sherbrooke, 1984.

CENTRE D'ALPHABÉTISATION LE TRÉSOR DES MOTS. *Stratégies de recrutement en milieu minoritaire. Un guide pratique à l'intention des intervenantes et des intervenants en alphabétisation*, Ottawa, 2000.

CENTRE D'APPRENTISSAGE ET DE PERFECTIONNEMENT (le CAP). *Manuel des ressources : guichet unique pour la formation des adultes*, Centre d'aiguillage pour la formation des adultes, Hawkesbury, Centre d'apprentissage et de perfectionnement (CAP), 2000.

COHEN-ÉMÉRIQUE, Margalit. « L'approche interculturelle dans le processus d'aide », *Santé mentale au Québec*, 1993, vol. XVIII, n° 1, p. 71-92.

COMMUNITY SOCIAL PLANNING COUNCIL OF TORONTO. « Leaving Welfare for Workfare? », *Workfare Watch*, vol. 1, n° 8, novembre 1998.

CONGRÈS DU TRAVAIL DU CANADA. « Semer pour l'avenir », *Guide d'élaboration de matériel d'alphabétisation axé sur les travailleurs et les travailleuses*, Ottawa, 2001.

FÉDÉRATION CANADIENNE POUR L'ALPHABÉTISATION EN FRANÇAIS. *Pour une société pleinement alphabétisée. Le droit d'écrire et de communiquer pour tous*, sous la direction de Serge Wagner, 2000.

FÉDÉRATION D'ALPHABÉTISATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Rapport du Séminaire portant sur l'alphabétisation et la famille*, tenu le 27 avril 1999, à Bathurst.

FINGERET, A. « Social Network: A New Perspective on Independence and Illiterate Adults », *Adult Education Quarterly*, n° 33, p. 133-146.

GARCEAU, Marie-Luce, et Marc CHARRON. *Pour exprimer son histoire en français. Recherche-action sur les besoins, les services et les modèles de prestation de services en français en matière de violence contre les femmes dans le Nord de l'Ontario*, Le Centre des femmes francophones du Nord-Ouest de l'Ontario, 2001.

GOFORTH, Dee, et Mary JONIK. *What Works, Recruitment and Retention of Ontario Works Clients in LSB College Programs, Phase 1 Preliminary Report*, préparé pour The Literacy and Basic Skills College Sector Committee, juin 2000.

GOVERNEMENT DE L'ONTARIO. « Les tests d'alphabétisation aideront les assistés sociaux à se libérer de l'aide sociale, déclare le Premier ministre Harris », Communiqué de presse, 11 juin 2001.

LABRIE, Viviane. « La vie avant et après la lettre », *Le Monde alphabétique*, Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, printemps-été 1993, p. 15-17.

LATRAVERSE, Lucie, et Sylvie TARDIF. « Comment réussit-on à « arrimer » lutte contre la violence faite aux femmes et alphabétisation? », *Le Monde alphabétique*, Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, automne-hiver 1992, p. 22-23.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION. *Processus d'évaluation initiale par objectifs*, Gouvernement de l'Ontario, 1997.

MITCHELL, Andrew. « Mandatory Drug and Literacy Testing », *Workfare Watch Bulletin*, mai 2001, (www.welfarewatch.toronto.on.ca)

PARÉ, Simone. *Groupes et service social*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1971.

PELLETIER, Christiane. « La personne d'abord », *Bulletin de liaison*, Institut canadien d'éducation des adultes (ICEA), vol. 22, n° 3 (été 2001), p.2.

RAPPORT DU COMITÉ ORGANISATEUR. « *People First – Les gens d'abord* », *Audiences populaires sur la pauvreté*, Ottawa, MROC, 1998.

SANSREGRET, Marthe. *La Reconnaissance des acquis. Cours sur l'élaboration d'un portfolio*, Montréal, HMM Hurtubise, 1988.

SHERWOOD, David. *Comment faire une campagne de marketing social pour promouvoir l'alphabétisation et la formation de base*, Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario, 2001. Document disponible à la Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario.

THOMAS, Audrey M. *L'Alphabétisation : encourager les adultes à participer aux programmes*, Ottawa, Secrétariat national à l'alphabétisation, 1990.

TIKKANEN, Tarjya. « The age-participation relationship revised : Focus on older adults », *Adult Education Quarterly*, vol. 49, n° 1, automne 1998, p. 15-27.

WORKFARE WATCH. « *Women and Welfare, Special Edition* », vol. 1, n° 6, décembre 1997, (www.welfarewatch.toronto.on.ca)

Dépliant

Canada art et nature, « Parce que l'expérience mène à l'emploi... », dépliant, Centre des services communautaires de Vanier.