

*Guide de
développement
communautaire*



Entre parents

Vers une communauté
apprenante

La réalisation de cette trousse a été rendue possible grâce au soutien des partenaires suivants :

- Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick (FANB), promoteur de départ, proposition du projet et réalisateur du projet d'*Alphabétisation familiale ancrée dans la communauté*;
- Ressources humaines et Développement des compétences Canada – Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles, principal partenaire financier;
- le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick, co-promoteur de départ et partenaire financier;
- le ministère de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail du Nouveau-Brunswick (MEPFT), partenaire financier;
- Groupe d'action de la Commission sur l'école francophone (GACEF), partenaire financier;
- la direction des écoles primaires et leurs districts scolaires respectifs : Le Tournesol (Petit-Rocher), Ola-Léger (Bertrand), Marée Montante (Saint-Louis de Kent), Saint-Henri (Moncton) et Sainte-Bernadette (Moncton), partenaires sur le terrain;
- Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC), partenaire et soutien continu.

Membres de l'équipe de recherche et collaborateurs contractuels :

- Direction de la FANB, respectivement : Linda Haché, Diane Ross, Patrick Jeune
- Coordination, participation aux entrevues de groupe et à leur analyse, respectivement : Réjeanne Cormier, Dannie Cormier
- Soutien logistique, respectivement : Dannie Cormier, Sylvette Pelletier
- Élaboration des outils d'animation et d'apprentissage pour parents, participation à l'élaboration de la trousse, animation des ateliers et autres activités pour parents, promotion auprès du public et des partenaires locaux et provinciaux, collaboration avec des partenaires locaux, collecte et analyse de données dans les cinq sites : Lise Légère (Bertrand); Chantal Varin (Moncton, les deux écoles); Tanya Arseneau et Nicole Richard (Saint-Louis); Véronique Gallien et Mélanie Pitre (Petit-Rocher)
- Élaboration du modèle, soutien aux activités de recherche et d'élaboration du matériel de la trousse, rédaction du document d'orientation et d'une partie des guides : Charline Vautour

- Consultante auprès de l'équipe à l'étape initiale : Jeanne d'Arc Gaudet (Ph.D.), Université de Moncton
- Recherche documentaire, collecte et analyse de données (entrevues de groupes focus), recherche et rédaction du *Guide de développement communautaire* : Jolaine Thomas
- Entrevues individuelles et analyse : Jolaine Thomas, Chantal Varin, Charline Vautour
- Conseillère, analyse de données et rapports (questionnaires d'entrée et de sortie, évaluation des activités, journaux de bord) : Rose-Marie Duguay (Ph.D.), Université de Moncton
- Révision linguistique des guides, révision en écriture simple du matériel pour parents : Diane Ross
- Révision linguistique du modèle (première partie de la trousse) : Réjean Ouellette
- Participation à la révision linguistique : Yvon Duguay

Membres du comité consultatif :

- Ginette Duguay, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance
- Anne-Marie Gammon, membre du conseil d'administration de la FANB
- Jeanne d'Arc Gaudet, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Moncton
- Jocelyne Lavoie, Coalition francophone Le goût de lire (Nouveau-Brunswick)
- Dianne Léger, ministère de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail
- Alain Poitras, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance
- Aldéo Richard, directeur de l'école Marée Montante
- July Synnott, Centre de ressources Chaleur pour parents, Bathurst
- Sarah LeBlanc, Regroupement féministe du Nouveau-Brunswick

© 2012 *Entre parents* : vers une communauté apprenante

La Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick inc. (FANB)

Il est permis de reproduire et de distribuer ce document, en tout ou en partie, à condition d'en indiquer la source.

Les opinions exprimées par les auteurs dans les documents de la trousse *Entre parents* ne reflètent pas nécessairement celles des membres de la FANB.

Dans ce document, l'emploi du masculin pour désigner des personnes n'a d'autres fins que celle d'alléger le texte.

Table des matières

INTRODUCTION 4

PARTIE 1. DÉMARRAGE MINUTIEUX, PAS À PAS 5

- 1.1 Ressources nécessaires au démarrage 5
- 1.2 Approche communautaire inclusive 5
- 1.3 Défi de mobiliser les personnes 6

PARTIE 2. ANALYSES DE LA RÉALITÉ ET DES BESOINS 6

- 2.1 Types d'analyses 6
- 2.2 Portrait du milieu 7
 - Profil sociodémographique et culturel 7
 - Ressources régionales 8
 - Carte régionale et disparités entre les communautés 12
 - Portrait du milieu 12
- 2.3 Méthodologie de l'analyse du milieu 12
 - Mise à contribution des ressources des initiateurs 12
 - Recherche documentaire 12
 - Consultations individuelles d'informateurs clés 13
 - Rencontres informelles avec des petits groupes de parents 13
 - Entrevues de groupes focus avec des partenaires potentiels 14
 - Observation participante 14
 - Analyse des données 15
- 2.4 Profils des acteurs 15
 - Acquis et besoins reliés à l'apprentissage des parents 15
 - Acquis et besoins d'apprentissage du personnel et des partenaires 16

PARTIE 3. ACTION RÉGIONALE COMMUNAUTAIRE .. 17

- 3.1 Former le cercle de gestion et d'accompagnement 17
 - Communiquer les résultats de l'étude 17
 - Sensibiliser les partenaires et les collaborateurs potentiels 17
 - Trouver l'idée qui rallie 18
 - Constituer le cercle apprenant de gestion et d'accompagnement 18
 - Se donner le temps de réfléchir 19
 - Élaborer le plan d'action et d'apprentissage 19
- 3.3 Passer à l'action 20
 - Utiliser des bases de données partagées et des outils technologiques 21
 - Sensibiliser et mobiliser les acteurs 21

- Maintenir l'élan et l'engagement des membres 21
- Célébrer les succès, petits et grands 21
- Offrir de la formation au personnel, aux partenaires et aux bénévoles 22
- Communiquer de façon claire et efficace 22
- Aider sans créer de dépendance 22
- Renouveler, assurer la relève et durer dans le temps 22

PARTIE 4. RÉFLEXION, ÉVALUATION ET CONSTRUCTION DE SAVOIRS 23

- 4.1 Reconnaître l'importance d'évaluer 23
- 4.2 Se donner un cadre d'évaluation et des méthodes diversifiées 23
- 4.3 Se donner des conditions pour réussir l'évaluation 24
- 4.4 Diversifier les méthodes et les outils d'évaluation 24
- 4.5 Construire de nouveaux savoirs 25
- RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 26

Liste des annexes et des tableaux :

- Annexe B1 : 28**
Guide d'entrevue de groupe focus en développement communautaire.
- Annexe B2 : 30**
Formulaire de consentement des intervenants communautaires adapté à l'entrevue de groupe focus.
- Annexe B3 : 32**
Guide du journal de bord du coach.
- Annexe B4 : 46**
Autoévaluation des acquis et des besoins d'apprentissage des membres du personnel d'une communauté apprenante *Entre parents*.
- Annexe B5 : 52**
Thèmes de formations au personnel et aux partenaires d'une communauté apprenante *Entre parents*.
- Annexe B6 : 54**
Guide de rencontre de réflexion critique du cercle de gestion et d'accompagnement d'une communauté apprenante *Entre parents*.

Tableau 1 : Exemples de ressources individuelles et institutionnelles et d'événements sociaux et communautaires pouvant contribuer au développement de la communauté apprenante *Entre parents*. 10

Tableau 2 : Exemple de feuille de travail pour rédiger un plan d'action d'une communauté apprenante *Entre parents*. 20

Introduction

Le *Guide de développement communautaire* constitue la deuxième composante de la trousse en alphabétisation familiale communautaire *Entre parents* : vers une communauté apprenante. Ce guide découle du modèle *Entre parents* présenté dans le *Document d'orientation*. Afin de mieux comprendre le guide et d'en faire le meilleur usage, ses utilisateurs sont invités à étudier le *Document d'orientation* et mieux encore, si possible, à participer à une formation sur le modèle qui y est proposé.

Alors que le *Document d'orientation* décrit l'historique, les fondements et les grandes orientations de l'approche de l'alphabétisation familiale communautaire axée sur les communautés apprenantes, les guides qui en découlent suggèrent des manières de faire et des outils pour mettre en œuvre un volet particulier de la communauté apprenante (régionale) *Entre parents*. Ce guide présente le volet développement communautaire.

Le *Document d'orientation* présente la démarche et les résultats du projet pilote réalisé au Nouveau-Brunswick de 2009 à 2012, ainsi que le modèle des communautés apprenantes *Entre parents*. Le modèle a été conçu à la lumière des courants actuels en éducation et en développement communautaire et des résultats du projet pilote. Le but de la communauté apprenante consiste à outiller les parents et les communautés afin de leur permettre de renforcer ou acquérir des savoirs, des pratiques et des compétences multiples en matière d'alphabétisation familiale en français, de créer des environnements qui favorisent l'apprentissage partout et tout au long de la vie et de se doter d'un pouvoir d'agir (empowerment). Le modèle repose sur des principes de participation et d'engagement des personnes, de pouvoir d'agir, d'inclusion sociale, de partenariats communautaires et d'apprentissage dans tous les milieux et tout au long de la vie, en vue d'assurer l'atteinte des résultats visés de la communauté apprenante. La mise en œuvre de la communauté apprenante comprend deux volets, soit le développement communautaire et l'accompagnement des parents. Le premier volet, objet du présent guide, consiste à développer des partenariats communautaires stratégiques entre divers secteurs sociaux, à créer des environnements et des lieux publics qui favorisent l'apprentissage tant informel (dans l'action de la vie courante) que formel (dans des formations), et à soutenir les activités d'accompagnement des parents visés par la communauté apprenante.

Ce guide s'adresse aux acteurs qui participent au démarrage et à la mise en œuvre d'une communauté apprenante *Entre parents*. Il s'agit :

- des initiateurs régionaux de la communauté apprenante. Ce sont quelques personnes engagées à commencer une initiative d'alphabétisation familiale communautaire chez elles, soit des intervenants, des bénévoles, des décideurs, des gens d'affaires, des parents, ou autres.
- des partenaires intersectoriels régionaux d'une communauté apprenante, incluant des intervenants communautaires, des bénévoles et des représentants de parents, dont ceux qui sont souvent exclus des décisions et des services éducatifs. Ils oeuvrent dans divers secteurs sociaux, économiques, culturels, éducatifs, des services au public et de la représentation communautaire.
- des partenaires intersectoriels provinciaux ou territoriaux dont le mandat est d'appuyer les communautés apprenantes régionales. Certains parmi ces partenaires sont affiliés à des organismes régionaux, comme le ministère de l'Éducation l'est aux districts scolaires, ou l'organisme d'alphabétisation, à ses membres régionaux, etc.
- aux membres du personnel de la communauté apprenante.

Les utilisateurs de ce guide voudront être avisés des points suivants. Un guide doit être compris comme un outil de référence pour aider à mettre en œuvre une démarche et des activités, plutôt que comme une recette à suivre à la lettre. Comme l'ensemble de la trousse *Entre parents*, le présent guide a été conçu avec l'idée que chaque communauté apprenante sera adaptée aux contextes socioculturels, aux ressources en place et à la réalité des parents et des familles. Rappelons aussi que l'approche du modèle est inclusive de tous les parents quels que soient leur condition de vie, leur niveau d'éducation, leur genre, leurs origines ou leurs croyances. Dans cette optique, la production d'une version abrégée et écrite simplement de ce guide, ou d'une version à communiquer verbalement dans le cadre d'une formation par exemple, permettrait de le rendre plus accessible aux personnes peu habituées à lire ce genre de document. Il est à noter aussi que si plusieurs éléments de contenu se répètent, dans les différents documents et guides qui composent la trousse, c'est dans l'intention de faciliter leur utilisation. Enfin, rappelons que pendant le projet pilote, par manque de temps ou à cause de circonstances incontrôlables, plusieurs stratégies dominantes proposées dans le modèle *Entre parents* n'ont pas été mises à l'essai de façon systématique, mais plutôt de façon partielle et non planifiée. Ces stratégies, à mettre à l'essai et à adapter lors de futures initiatives, ressortent des résultats du projet pilote, notamment : l'étude du milieu initial;

le développement de partenariats stratégiques avec des intervenants communautaires autres que les directeurs d'école; l'engagement des parents dans des activités de planification et de prise de décision de l'initiative; le cercle apprenant des parents.

Le *Guide de développement communautaire* propose une démarche souple et ouverte centrée sur l'idée de prendre le temps et les précautions nécessaires afin de ne pas précipiter les activités et d'assurer l'atteinte des résultats visés. Les quatre phases proposées sont :

1. le démarrage minutieux, pas à pas;
2. les analyses de la réalité et des besoins du milieu et des personnes;
3. l'action régionale communautaire;
4. la réflexion, l'évaluation et la construction des savoirs.

Ces quatre phases se déroulent au gré des événements qui surgissent dans la vie communautaire et familiale et s'adaptent aux besoins de la communauté et des parents. Elles sont souples et ouvertes; en ce sens, elles se présentent de façon non linéaire, elles peuvent parfois s'inverser ou se dérouler de façon simultanée et viser les mêmes résultats.

Partie 1. Démarrage minutieux, pas à pas

Les leçons apprises du projet pilote *Entre parents* 2009-2012 révèlent l'importance de prendre le temps de démarrer soigneusement une initiative. Le modèle qui en ressort met l'accent sur le démarrage. Il accorde de l'importance non seulement aux analyses de la réalité et des besoins des communautés et des personnes, mais aussi au temps nécessaire pour surmonter les défis de mobilisation des partenaires communautaires et bénévoles et des parents, plus particulièrement les parents qui sont souvent exclus des prises de décision et des programmes d'apprentissage et d'éducation des adultes.

1.1 Ressources nécessaires au démarrage

Quand s'amorce le développement en région d'une communauté apprenante *Entre parents*, il est présumé qu'une entité provinciale ou territoriale a le mandat d'appuyer les partenaires régionaux dans leur entreprise. Cette entité peut être un organisme ou une coalition composée d'individus et d'organismes intersectoriels, dont un membre est porteur du dossier. Bien que cette entité ne soit pas essentielle pour développer une communauté apprenante dans toutes les régions (certaines démarreront et mobiliseront leurs ressources de leur propre chef), elle agit comme catalyseur essentiel dans plusieurs régions. Dans le cas du

Nouveau-Brunswick, en cette fin du projet pilote, la Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick a été désignée porteuse du dossier, comme convenu avec ses partenaires provinciaux en éducation. La structure du cercle provincial n'a pas été établie formellement au moment de rédiger ce guide.

L'élément clé pour démarrer une communauté apprenante dans une région est la volonté d'un petit groupe d'initiateurs qui s'engagent à faire les premières démarches de mise en œuvre d'une initiative en alphabétisation familiale communautaire chez eux. Dans certains cas, ils ont été encouragés par l'entité provinciale à entreprendre ces premières démarches, dans d'autres cas, ils auront entrepris ces démarches de leur propre chef.

Le premier projet des initiateurs régionaux sera de rassembler les ressources nécessaires pour procéder à la phase primordiale de démarrage : l'analyse du milieu. Il s'agit de dresser le portrait de la communauté. Cet outil servira à sensibiliser la communauté à la raison d'être de l'alphabétisation familiale, à documenter le besoin d'une communauté apprenante dans la région, puis à mobiliser les partenaires et les éclairer dans la planification d'une initiative à l'image de leur région. Il se peut que les initiateurs aient à leur portée les ressources nécessaires pour réaliser l'analyse du milieu. Sinon, il leur faudra trouver le support et les ressources nécessaires aux niveaux provincial ou régional.

1.2 Approche communautaire inclusive

Les résultats du projet pilote 2009-2012 concluent que pour joindre les parents, dont ceux qui sont souvent exclus des décisions et des services de formation qui leur sont offerts, une approche communautaire inclusive s'impose. Ces résultats nous enseignent qu'une telle approche nécessite un démarrage minutieux.

Les résultats du projet soutiennent aussi l'idée selon laquelle l'alphabétisation familiale communautaire, comme projet de société relié à l'apprentissage tout au long et dans toutes les sphères de la vie, n'est pas une affaire qui touche uniquement la famille et les acteurs en éducation et en alphabétisation. Elle concerne toute la communauté, parce que seul, le secteur de l'éducation n'arrive pas à relever le défi de renforcer et développer les savoirs, les pratiques et les compétences multiples des parents, des familles, et des personnes qui y travaillent.

Le modèle *Entre parents* suggère donc une approche qui mobilise divers secteurs de la communauté. Il s'agit des bénévoles, sans oublier les parents (incluant ceux qui sont souvent exclus), des décideurs et des intervenants au sein d'organismes gouvernementaux, non gouvernementaux et du secteur privé. Ces acteurs œuvrent dans les milieux sociaux, économiques, éducatifs, culturels et associatifs communautaires.

Dans une communauté apprenante *Entre parents*, les partenaires communautaires et bénévoles, le personnel et les parents travaillent ensemble, afin de concerter ou intégrer les services régionaux aux parents et aux familles, incluant les programmes de formations aux adultes. Pour y arriver, il doivent prendre le temps nécessaire pour développer des liens de communication et des partenariats stratégiques, c'est-à-dire allier des partenaires engagés à se concerter et à collaborer, afin de mettre en œuvre des activités parentales, familiales et communautaires qui tiennent compte des réalités et des besoins du milieu et des personnes.

1.3 Défi de mobiliser les personnes

Mobiliser les partenaires et les parents ne se fait pas du jour au lendemain. Il s'agit d'un travail de tout instant, d'un processus continu où les initiateurs aiguisent leur créativité, leur persévérance, leur ouverture, leur souplesse et leur sens de l'observation, où ils sont à l'affût de ce qui se passe et saisissent les occasions de rassembler les gens. Bref, ce rassemblement de ressources humaines se fait pas à pas, de façon globale, créative et diversifiée.

La sensibilisation et la mobilisation des partenaires communautaires et bénévoles potentiels (incluant des représentants de parents) commencent dès que les initiateurs les consultent pour réaliser le portrait du milieu, abordé dans la prochaine section. Déjà, dans le but de recueillir de l'information, il faudra sensibiliser les gens au bien-fondé de l'alphabétisation familiale et de procéder à une étude du milieu, tout en valorisant leur expertise en tant qu'informateurs clés. Alors que certaines personnes se montreront très ouvertes à l'idée d'une initiative régionale en alphabétisation familiale, d'autres ne se rendront pas disponibles ou exprimeront même de l'appréhension à l'idée d'un autre service avec lequel partager les ressources. Dans chaque région, ce sera différent. Dans une région, le directeur du district agira lui-même comme initiateur, dans une autre, ce sera la directrice des services sociaux aux familles, un parent engagé, ou peut-être le directeur des services de bénévolat.

La mobilisation des parents représente un autre défi à surmonter minutieusement par les initiateurs et les futurs partenaires. Il importe de mobiliser des représentants des parents dès le départ, incluant ceux qui sont souvent « exclus » des décisions et des programmes de formation, afin d'identifier les meilleurs moyens de les inclure dans la construction de leur communauté et de leur école, de favoriser leur participation aux activités d'alphabétisation familiale communautaire, et de renforcer ou développer des pratiques d'apprentissage et d'alphabétisation dans les familles. Plus que de favoriser leur participation aux activités, il s'agit donc de stimuler l'engagement des parents (ou de leurs représentants) à toutes les étapes du processus, afin d'organiser des activités avec eux plutôt que pour eux. Tous les parents désirent que leurs enfants réussissent dans la vie et sont intéressés à apprendre comment y arriver. Les parents choisissent des activités dans lesquelles ils trouvent leur compte, où ils se sentent valorisés et capables d'agir (empowerment), et où ils ont du plaisir. La section sur le démarrage dans le *Guide d'accompagnement des parents* propose des stratégies pour joindre les parents.

Les analyses de la réalité et des besoins du milieu et des personnes, dans la prochaine section, seront le lieu des premières mobilisations des futurs partenaires et utilisateurs de la communauté apprenante. La mobilisation se poursuit tout au long de l'action (voir la partie de ce guide sur l'action).

Partie 2. Analyses de la réalité et des besoins

Les modèles actuels en éducation et en développement communautaire insistent sur l'importance d'analyser la réalité et les besoins des communautés et des personnes, dès l'amorce de toute initiative (voir le *Document d'orientation* de la trousse *Entre parents*). Ces analyses permettront par la suite de développer des initiatives, des activités et des services et programmes pertinents et utiles pour la communauté et pour les personnes.

2.1 Types d'analyses

Il existe divers types d'analyses qui font partie de la mise en œuvre d'une communauté apprenante *Entre parents*, dont une analyse initiale, réalisée au départ dans la région, et des analyses subséquentes, réalisées de façon sporadique et ponctuelle tout au long de la mise en œuvre des activités d'alphabétisation familiale communautaire.

L'analyse initiale est une analyse du milieu, alors que les analyses subséquentes, réalisées tout au long de l'initiative, comprennent des activités continues d'analyse du milieu, et les analyses des besoins des membres de la communauté apprenante, a priori les parents, mais aussi le personnel et les partenaires. L'analyse initiale est effectuée par les initiateurs du projet, avec ou sans l'aide d'un analyste désigné pour mener l'étude, selon les ressources disponibles. Quant aux autres analyses, elles sont menées par d'autres personnes. Par exemple, les analyses des besoins et les profils des parents visés par la communauté apprenante seront effectués par les coaches responsables de les accompagner. Les analyses continues du milieu peuvent être exécutées par les partenaires et les gestionnaires de la communauté apprenante. Quant aux analyses des besoins d'apprentissage du personnel et des partenaires, elles seront effectuées par les partenaires ou par les membres du personnel eux-mêmes ou par des formateurs d'intervenants en alphabétisation familiale.

L'analyse initiale du milieu représente à la fois un outil, sous forme de document de référence pour les futurs partenaires d'une communauté apprenante, et un processus de sensibilisation et de mobilisation de ces futurs partenaires. Il ne s'agit pas d'une étude exhaustive, mais d'un point de départ pour démarrer une initiative, si le besoin de celle-ci se confirme dans l'étude. Le portrait du milieu qui en résulte donne une vue d'ensemble de la région, plutôt qu'une vue des réalités spécifiques des différentes communautés ou de poches de populations francophones dans la région.

L'exercice de l'analyse du milieu, traité dans la prochaine section, permet aux initiateurs d'abord de vérifier le besoin d'une initiative en alphabétisation familiale communautaire. Dans l'affirmative, les données sur le milieu fourniront aux futurs partenaires un outil de planification d'actions utiles et pertinentes dans la région, en matière d'alphabétisation familiale communautaire. À chaque fois que des gens d'une communauté de la région s'engagent dans des activités de la communauté apprenante, le portrait régional global les éclairera pour mettre en perspective leur propre communauté.

2.2 Portrait du milieu

Le portrait de la région résulte de l'étude du milieu. Il fournit des informations sur les dimensions sociodémographiques, économiques, culturelles, structurelles et géographiques, ainsi que sur les ressources communautaires.

Profil sociodémographique et culturel

Le profil sociodémographique fournit des statistiques de la région, lesquelles donnent des indices de besoins de services et d'activités en alphabétisation familiale communautaire. Il importe d'identifier au départ ce que l'on cherche dans l'étude, de se donner un plan ne serait-ce qu'approximatif, afin de ne pas se perdre dans des recherches inutiles.

Le profil sociodémographique peut répondre à des questions comme les suivantes :

- Quelle est la population, par groupe d'âge?
- Quels sont les niveaux d'alphabétisme des groupes de population?
- Quels sont leurs niveaux d'éducation?
- Quelles sont les langues parlées à la maison, le taux d'assimilation, et le taux de familles ayants droit dont les enfants vont à l'école en français et dont les enfants vont à l'école en anglais?
- Quelles sont les structures des familles, soit les taux de familles biparentales-monoparentales (mères-pères), unilingues-exogames, familles immigrantes, etc.?
- Quels sont les nombres absolus de familles et de parents francophones et francophiles et d'enfants âgés de 0 à 8 ans, par communauté?
- Quels sont les industries et les secteurs économiques dans la région?
- Quels sont les revenus familiaux, les statuts d'emploi et le taux de chômage?
- Où se trouvent les poches de population, parents et familles que viserait une initiative d'alphabétisation familiale communautaire? Dans quels quartiers urbains, villages, communautés ou districts ruraux se trouvent-ils?

Les données sociodémographiques proviennent en grande partie du recensement de Statistique Canada. Ces données sont compilées et analysées par divers organismes sociaux et économiques dans les régions, alors il serait inutile de refaire au complet le travail. Des exemples de rapports d'analyses statistiques sont présentés dans la section ci-après sur la méthodologie.

La dimension culturelle du profil de la communauté est qualitative, c'est-à-dire décrite avec des mots plutôt qu'avec des chiffres. Ce genre d'information peut être fourni par les initiateurs du projet et les analystes

eux-mêmes et par les personnes-ressources consultées (parents, experts, intervenants sociaux et économiques, etc.) pendant les analyses du milieu.

Les traits culturels des communautés ou des groupes de populations donnent des indices de réalités et de besoins des familles aux futurs partenaires d’alphabétisation familiale. Certaines communautés baignent dans une culture francophone et acadienne. D’autres, en milieu francophone minoritaire, comprennent un nombre croissant de jeunes familles exogames (un parent francophone, l’autre anglophone) et de parents ayants droits dont plusieurs ont perdu leur langue maternelle française. Certaines communautés accueillent des familles immigrantes de diverses cultures, d’autres sont quasiment homogènes, composées de vieilles familles francophones ou acadiennes. Certaines communautés se situent dans des régions rurales, d’autres, en milieu urbain ou semi-urbain. Cette mosaïque de cultures fournit des indices quant aux genres d’activités auxquelles s’adonnent les parents et les familles. Il importe d’être à l’écoute des besoins divers. Selon le cas, certaines familles seront peut-être préoccupées par les distances à parcourir pour avoir accès aux services, d’autres, par le manque d’activités et de matériel écrit en français, et d’autres encore, par la francisation de leurs enfants ou par le manque de matériel sensible aux différentes ethnies.

La situation économique et les industries dans une région lui donneront aussi une couleur sociale et culturelle particulière et des indices de besoins des personnes et des groupes. Certaines régions sont mieux nanties que d’autres du point de vue économique. Non seulement les niveaux de revenus peuvent influencer les pratiques des gens, mais aussi les secteurs économiques en place. Dans une région rurale ou une région à vocation minière, les sports attirent peut-être davantage les familles, alors qu’en milieu urbain ou abritant une université, des événements culturels comme un salon du livre et des spectacles sont plus populaires. Les enquêtes sur l’alphabétisme révèlent à cet effet que les personnes vivant en milieu urbain déploient davantage des pratiques quotidiennes reliées à la lecture que celles vivant en milieu rural.

Ces différents contextes sociaux, économiques et culturels révèlent les habitudes des gens et leurs pratiques sociales, lesquelles peuvent différer d’une région à une autre, d’une communauté à une autre, d’un milieu urbain à un milieu rural. Les analystes du milieu voudront donc interroger les participants à leur étude (parents, gens de la communauté, experts, etc.), comme on le verra dans la section sur la méthodologie, sur leurs habitudes sportives,

de loisirs, les événements culturels, les activités familiales et communautaires populaires (festivals, salons du livre, rallyes, etc.)

Ressources régionales

Chaque région possède des ressources fiables pour mettre en œuvre des initiatives sociocommunautaires qui offrent des occasions d’apprentissage tout au long de la vie, notamment en alphabétisation familiale communautaire.

Les personnes sont les plus précieuses ressources de la communauté, ce sont elles qui construisent leurs communautés, leurs écoles, leurs familles. Dans chaque communauté, il existe des citoyens susceptibles de s’engager à construire une communauté apprenante en alphabétisation familiale communautaire.

Les analystes du milieu se poseront les questions suivantes :

- Qui sont les chefs de file?
- Qui sont les personnes écoutées lorsqu’elles parlent, celles qui influencent et qui attirent les gens?
- Qui sont les pieuvres, soit les personnes qui sont branchées à une multitude de réseaux et qui connaissent tout le monde?
- Qui sont les partenaires potentiels? Qui sont ces intervenants et bénévoles, incluant les parents, susceptibles de trouver leur compte dans la communauté apprenante *Entre parents*?
- Qui sont les « sages », soit les personnes clés qui ont des savoirs historiques et d’expérience à propos du développement de la communauté?
- Qui sont les experts dans divers secteurs sociaux (éducation, alphabétisme, économie, arts et culture, milieux associatifs et institutionnels, pouvoir, etc.) susceptibles d’informer les partenaires sur les recherches et les pratiques exemplaires d’alphabétisation familiale communautaire, qui peuvent aider les communautés apprenantes à partager leurs savoirs avec d’autres communautés apprenantes ou savantes?

Les infrastructures et les institutions. Chaque région comprend ses infrastructures et ses institutions sociales qui offrent des programmes et services communautaires.

- Quels organismes offrent des programmes et services aux parents et aux familles?
- Où se trouvent le ou les bureaux de districts scolaires et les écoles publiques?
- Y a-t-il des bibliothèques et des librairies qui offrent des livres et des textes en français?
- Quels sont les ressources en éducation des adultes, les institutions postsecondaires et leurs programmes, les écoles privées, les ateliers non formels et les cours de toutes sortes (croissance personnelle, loisirs, etc.)?
- Existe-t-il des réseaux de groupes communautaires et décideurs politiques?
- Quels sont les lieux culturels et spirituels?
- Quels sont les lieux physiques, les parcs et les espaces verts?
- Quelles sont les sources de financement gouvernementales et non gouvernementales, les fondations?
- Quels organismes soutiennent les personnes vulnérables ou en difficulté (jeunes, mères monoparentales, etc.) et les causes liées à l'éducation?
- Parmi les gens d'affaires, lesquels se donnent une mission sociale?

Les événements socioculturels de la région inspireront les futurs décideurs et partenaires communautaires pour développer la communauté apprenante *Entre parents*. Ces activités sont des occasions d'apprentissage pour les personnes et les groupes de la communauté.

L'identification de ces événements est une occasion de mettre l'accent sur les succès communautaires :

- Quels sont les phénomènes et les symboles sociaux dont les gens sont fiers, les vedettes locales, les équipes sportives, etc.?
- Quelles sont les choses qui marchent dans la région et les communautés? Quelles activités n'ont pas survécu et pourquoi?
- Existe-t-il des festivals, des équipes sportives, des événements d'arts de la scène et du spectacle, etc.?
- Quelles sont les distances à parcourir?
- Où peut-on joindre les parents et les familles?
- Qu'est-ce que les gens aiment faire dans leurs loisirs, manger, célébrer?
- Où le font-ils, dans quels lieux? Dans les églises, les salles communautaires, les clubs sociocommunautaires (Scouts et Guides, Dames d'Acadie, Chevaliers de Colomb, etc.)?
- Quelles sont les préférences des parents et des familles?
- Qui fréquentent-ils, leurs amis, les membres de leurs familles, leur voisinage?
- Les gens se déplacent-ils pour suivre des événements culturels, si oui, où?
- Participent-ils aux événements locaux?

Le tableau suivant énumère les quatre types de ressources (individuelles, institutionnelles communautaires et publiques, et liées aux événements) auxquelles peuvent puiser le personnel, les partenaires et les parents d'une communauté apprenante. Ce tableau a été élaboré à partir des ressources existant dans plusieurs régions du Nouveau-Brunswick. Il est proposé ici à titre de référence et devrait être adapté à chaque contexte communautaire.

Tableau 1

Tableau 1 : Exemples de ressources individuelles et institutionnelles et d'événements sociaux et communautaires pouvant contribuer au développement de la communauté apprenante *Entre parents*.

| <i>Les personnes engagées</i> | <i>Les institutions communautaires (offrant des occasions d'apprentissage informel et formel)</i> | <i>Les institutions publiques (offrant des occasions d'apprentissage informel et formel)</i> | <i>Les événements et les phénomènes sociaux</i> |
|---|--|---|--|
| <p>Citoyens et bénévoles engagés dans la cause de l'alphabétisation</p> <p>Parents</p> <p>Gestionnaires/ intervenants en alphabétisation</p> <p>Directions d'école et enseignants</p> <p>Agents communautaires</p> <p>Gens d'affaires</p> <p>Gardiens de l'enfant</p> <p>Éducateurs en petite enfance</p> <p>Spécialistes des services à la famille, aux parents, aux enfants, en milieux scolaires et communautaires : Infirmières publiques, orthophonistes, etc.</p> | <p>Lieux qui offrent des occasions d'utiliser des réseaux sociaux, des occasions de formations à distance, etc.</p> <p>Organismes régionaux d'alphabétisation aux adultes affiliés à des organismes provinciaux : Fédération d'alphabétisation, programme provincial d'alphabétisation communautaire, programme provincial sur les compétences essentielles, etc.</p> <p>Organismes scolaires : Conseil scolaire, Comités scolaires de parents, etc.</p> <p>Groupe régional adhérent à l'Association francophone des parents (provinciale)</p> <p>Réseau des bibliothèques publiques</p> <p>Réseaux et associations communautaires (groupes anti-pauvreté, communautés en santé, etc.)</p> | <p>Ministères gouvernementaux provincial et fédéral de l'Éducation, des Services sociaux, services aux familles et à la petite enfance, Programme d'intervention précoce (pour familles en situation précaire), travail, éducation aux adultes, Santé-Canada, Patrimoine-Canada, Compétences essentielles-Canada, etc.</p> <p>Gouvernementaux fédéraux, provinciaux, municipaux</p> <p>Ministère de l'Éducation</p> <p>Services à la Famille</p> <p>Comités régionaux affiliés à la société francophone provinciale ou territoriale (Société nationale de l'Acadie, Société de l'Acadie du NB, etc.)</p> <p>Institutions d'éducation : autorité scolaire francophone, écoles publiques, institutions postsecondaires, écoles privées pour adultes, etc.</p> <p>Etc.</p> | <p>Festivals</p> <p>Salon (du livre, etc.)</p> <p>Expositions (autos, etc.)</p> <p>Festivités lors des congés fériés : jour du Canada, etc.</p> <p>Journée de l'alphabétisation familiale</p> <p>L'engouement de Star académie</p> <p>Vedettes</p> <p>Etc.</p> |

Tableau 1 (suite)

| <i>Les personnes engagées</i> | <i>Les institutions communautaires (offrant des occasions d'apprentissage informel et formel)</i> | <i>Les institutions publiques (offrant des occasions d'apprentissage informel et formel)</i> | <i>Les événements et les phénomènes sociaux</i> |
|--|--|---|--|
| <p>Défenseurs des moins bien nantis de la société</p> <p>Élus fédéraux, provinciaux, municipaux</p> <p>Journalistes amis de la cause</p> <p>Etc.</p> | <p>Associations et services aux familles et à la petite enfance : Centre de ressources familiales; Services communautaires à la famille; garderies et centres de développement de la petite enfance, etc.</p> <p>Paroisses et églises</p> <p>Commerces</p> <p>Médias</p> <p>Etc.</p> | | |

Carte régionale et disparités entre les communautés

Dans une région donnée, la description des disparités sociales, culturelles et économiques entre communautés (villages, villes, districts ruraux, quartiers) permet de mettre en perspective la particularité de chaque communauté. Elle éclairera les futurs partenaires qui désireront offrir des services équitables aux communautés.

À la lumière du portrait de la région, les analystes pourront esquisser une carte avec les différentes communautés ou les lieux potentiels d'activités d'alphabétisation familiale communautaire. Cette carte évoluera en fonction des priorités qu'auront identifiées les partenaires lors de leur planification. Elle évoluera aussi, tout au long de la réalisation de l'initiative, à mesure qu'une communauté ou un lieu s'ajoute à l'ensemble des services, que des communautés ou des groupes de parents s'engagent dans des activités d'alphabétisation familiale communautaire, que des cercles apprenants se forment.

Portrait du milieu

Le portrait du milieu comprend l'ensemble des informations présentées dans les paragraphes précédents. Il constitue le premier outil produit à partir des analyses des réalités et besoins de la communauté et des personnes, dans le cadre d'une communauté apprenante *Entre parents*. Le processus de production de ce portrait aura permis aux initiateurs de dresser une liste des partenaires potentiels (parents, intervenants, décideurs, bénévoles), soit des personnes qui se sont montrées intéressées et enthousiastes à l'idée d'une telle initiative. Il restera aux initiateurs à rassembler ces partenaires potentiels afin de planifier l'action avec eux.

Nous avons présenté dans cette section des exemples de données à recueillir sur le terrain pour dresser le portrait du milieu où prendra forme possiblement une communauté apprenante. La prochaine section propose une méthodologie pour recueillir ces données.

2.3 Méthodologie de l'analyse du milieu

Pour dresser un portrait du milieu, les initiateurs ou analystes d'un projet en alphabétisation familiale communautaire peuvent choisir parmi des méthodes diversifiées de collecte de données. Les méthodes proposées ci-après peuvent se dérouler de façon non linéaire, se superposer, être appliquées en faisant des allers et retours.

Mise à contribution des ressources des initiateurs

En esquissant leur plan d'analyse du milieu, les initiateurs de l'alphabétisation familiale communautaire s'inspireront des méthodes de collecte et d'analyse suivantes, mais d'abord, ils partiront de leurs propres ressources et expertises. Ils pourraient par exemple commencer par dresser un tableau des ressources de leur communauté (voir le Tableau 1 présenté dans la section précédente).

Ensemble, les initiateurs ont une bonne connaissance de la région et de ses acteurs sociaux. Ils possèdent peut-être eux-mêmes des expertises dans des secteurs spécifiques (économiques, sociaux, culturels, structurels, etc.) Ces connaissances leur serviront lors de la planification de l'analyse du milieu et de l'élaboration des méthodes et outils de collecte de données. Par exemple, l'un des initiateurs est peut-être membre d'un organisme qui vient de dresser le portrait économique régional. Un autre, bénévole membre du comité local des parents, a pu faire l'expérience de la difficulté de mobiliser des parents d'une communauté donnée de sa région. Ou encore, malgré les statistiques qu'il a en main sur le nombre d'élèves et de familles, le directeur d'école se demande pourquoi peu de parents assistent aux rencontres parents-maître. Outre le travail de planification de l'étude du milieu, les connaissances des initiateurs les aideront aussi à interpréter ou comprendre les données recueillies sur le terrain.

Recherche documentaire

Au début de l'exercice d'analyse initiale du milieu, les personnes responsables, peut-être les initiateurs eux-mêmes, ou d'autres personnes qu'ils auront désignées, rassembleront la documentation existante.

Les analystes doivent être attentifs, ici. Ils veulent produire un outil simple et convivial, accessible aux gens de leur communauté. D'autant plus que l'élaboration de leur portrait du milieu sera proportionnelle aux ressources et au temps dont ils disposent pour accomplir la tâche. Il ne s'agit pas à cette étape d'analyse de faire une recherche exhaustive, mais plutôt de se familiariser avec ce qui existe, ou de parcourir les tables des matières et feuilleter les documents, afin de voir s'ils pourront servir à l'étude du milieu qui se dessine.

Des études de besoins en alphabétisation familiale ont été réalisées dans d'autres communautés francophones au Canada. Le RESDAC a placé en ligne un répertoire des projets de ses organismes membres qui ont participé à l'Initiative en alphabétisation familiale 2008-2013. Chaque projet se penche sur les besoins en alphabétisation familiale de différentes clientèles ciblées. Au moment de la publication du présent document, on y trouvait les projets

de la Nouvelle-Écosse, du Manitoba, de l'Ontario, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Saskatchewan, du Yukon, et des Territoires du Nord-Ouest. D'autres projets vont s'ajouter à ceux-ci. Ces études peuvent inspirer les initiateurs d'une communauté apprenante *Entre parents* dans leur étude de milieu.

Dans chaque région, il existe aussi des documents qui fournissent des informations sur différents aspects de la communauté. Les analystes du projet d'alphabétisation familiale communautaire repéreront de tels documents en regardant du côté des statistiques scolaires, des profils socioéconomiques, de l'état de la santé de la population, etc. Il en existe plusieurs sur Internet ou dans différents bureaux gouvernementaux et non gouvernementaux de développement économique et social.

En voici des exemples qui se trouvent en ligne (liens vérifiés le 20 avril 2012), pour le Canada et le Nouveau-Brunswick :

- Niveaux de scolarité des populations au Canada : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/dp-pd/hlt/97-560/pages/page.cfm?Lang=F&Geo=PR&Code=01&Table=1&Data=Count&Sex=1&StartRec=1&Sort=2&Display=Page>
- Les profils socioéconomiques des régions du Nouveau-Brunswick : <http://www.rdee.ca/statistique/fr/nouveau-brunswick/index.php>.
- District scolaire 5, l'Étoile du Nord : <http://www.gnb.ca/0000/publications/CommEcoleFran/M%C3%A9moire%20%C3%A9cole%20franco%20%20DS%205%20Nov%20%202008.pdf>
- Profil économique et sociodémographique de la Péninsule acadienne 2005 : <http://www.ent-peninsule.ca/pdfetdoc/Profilep.pdf>
- Le Conseil de la santé du NB fournit des informations relatives à ce déterminant : http://www.csnb.ca/portrait_sante.cfm?area=1
- Tendances du recensement de 2006 : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/dp-pd/92-596/P1-1.cfm?Lang=fra&T=PR>

Consultations individuelles d'informateurs clés

La recherche de documents cités dans la section précédente peut être une occasion de rencontrer des personnes-ressources et d'obtenir d'autres types d'informations, pour les analystes et initiateurs du projet d'alphabétisation familiale communautaire.

Non seulement cette recherche peut-elle permettre de trouver des études et des documents pertinents, mais encore les personnes rencontrées peuvent parfois informer sur des sources de financement et d'autres ressources régionales utiles aux futurs partenaires communautaires. L'initiateur ou l'analyste pourrait prendre rendez-vous, par exemple, avec le directeur d'un centre de développement économique régional, pour l'informer de son étude de milieu en cours, recueillir des données de sa part en tant qu'informateur clé de la communauté, et peut-être l'inviter à une entrevue de groupe focus, s'il y a lieu.

Rencontres informelles avec des petits groupes de parents

Les initiateurs ou analystes décideront peut-être de rencontrer des petits groupes de parents dans quelques communautés de la région, incluant des parents représentant différents groupes (qui participent peu aux activités scolaires et communautaires, immigrants, familles exogames, etc.) Il s'agit de sonder leur point de vue à l'idée de la tenue possible d'activités en alphabétisation familiale communautaire dans leur région, leur motivation possible de s'y engager et les raisons qui pourraient les en empêcher.

Cette mobilisation des parents en petits groupes ne se fera pas sans effort, selon les ressources des initiateurs du projet, mais elle en vaudra la peine. Une consultation des parents à titre d'experts peut s'avérer valorisante et motivante. Les parents sont experts dans le sens qu'ils possèdent des savoirs sur les ressources, les besoins et les préoccupations des parents et de leurs familles. Pour identifier les parents, les initiateurs ou analystes solliciteront parfois la collaboration d'intervenants, notamment dans des organismes de services parentaux et familiaux. Afin de recueillir l'information voulue, il vaudra la peine d'inviter des parents qui expriment leurs opinions et qui connaissent et représentent bien les autres parents. Le *Guide d'accompagnement des parents* présente des idées de moyens pour mobiliser les parents, pas à pas.

Bien qu'une telle rencontre de petit groupe se veuille informelle, il est suggéré de l'enregistrer. Ceci permettra à l'intervieweur (l'analyste) de porter toute son attention à écouter ses interlocuteurs et d'éviter de perdre les riches informations qu'ils fourniront. Dans ce cas, il faut demander un consentement libre et éclairé dûment signé par les parents et les intervieweurs. Un formulaire fourni pour la rencontre individuelle avec le parent peut être adapté à cet effet (voir l'Annexe C2 du *Guide d'accompagnement des parents*). De plus, il faut choisir entre une rencontre avec seulement l'intervieweur, connu

ou non des parents, ou avec un intervenant connu des parents. Celui-ci peut inhiber ou favoriser la discussion. Mieux vaut parfois rencontrer les parents seulement, si possible.

La formule de la rencontre informelle autour d'un repas est gagnante, à un temps et un lieu qui plairont aux parents. De même, il conviendra d'offrir à ces derniers la possibilité de les défrayer du déplacement et du gardiennage, pour favoriser la participation de tous, ou encore prévoir des activités pour les enfants pendant que les parents sont en entrevue.

Si le but premier de la rencontre est de consulter les parents dans le cadre de l'analyse de leurs réalités, leurs besoins et leurs aspirations, ce rassemblement peut à la fois susciter l'intérêt de former un cercle apprenant local de parents (voir la section sur les cercles de parents dans le *Guide d'accompagnement des parents*).

Entrevues de groupes focus avec des partenaires potentiels

L'entrevue de groupe focus avec des partenaires communautaires et bénévoles potentiels d'une communauté apprenante *Entre parents* peut aussi fournir des informations pertinentes. Un guide d'entrevue de groupe (Annexe B1) et un formulaire de consentement (Annexe B2) sont proposés à cet effet.

Bien que le premier but d'une entrevue en groupe soit de recueillir des données pour documenter le portrait du milieu, l'exercice même de mobiliser une douzaine de partenaires potentiels dans une seule pièce peut représenter une action importante de sensibilisation. En effet, la dynamique d'une entrevue de groupe peut générer l'énergie nécessaire au démarrage d'une communauté apprenante, comme une sensibilisation mutuelle entre les partenaires potentiels futurs.

L'effort à déployer pour organiser une entrevue de groupe en vaudra donc la peine. Les gens n'adhéreront pas immédiatement à l'idée d'une communauté apprenante en alphabétisation familiale. Les initiateurs ou les analystes devront possiblement frapper à plusieurs portes, comme plusieurs membres de l'équipe du projet pilote *Entre parents* en ont fait l'expérience. Les organisateurs voudront inclure des représentants de parents, lesquels ont besoin d'être rassurés sur l'importance de leur participation et la convivialité de la rencontre. Mieux vaut en inviter au moins deux pour qu'ils se sentent bien représentés. Les initiateurs devront aussi convaincre les intervenants sociaux qu'ils approcheront de la valeur de leurs points de vue au sujet du démarrage possible d'une communauté apprenante

dans la région. Certaines personnes, déjà enthousiastes à telle idée, auront un horaire chargé dont il faudra tenir compte. D'autres personnes sembleront plus ou moins certaines, pour des raisons à découvrir. Il faut trouver un temps qui convienne à tous. Pendant le processus de mobilisation même, les initiateurs recueilleront des informations pertinentes pour leur étude. La formule de l'entrevue de groupe autour d'un repas est gagnante : la discussion, le repas, puis la poursuite de la discussion.

Si l'idée de mobiliser des partenaires potentiels se veut gagnante, le premier but de l'entrevue de groupe est ici de recueillir des données pour l'étude du milieu. Il ne s'agit pas encore de réaliser une campagne de sensibilisation. Il vaut donc mieux à ce point-ci rassembler des personnes qui semblent intéressées à explorer l'idée d'un projet, que prendre beaucoup de temps à convaincre des gens encore sceptiques. Une campagne de sensibilisation pourrait faire partie du plan d'action futur des partenaires, selon les priorités de la communauté apprenante.

Observation participante

Outre les activités prévues et structurées comme celles qui sont proposées ci-haut, les initiateurs ou analystes du projet saisiront les occasions qui se présentent de façon contingente ou accidentelle dans la vie quotidienne et communautaire.

L'observation participante est reconnue comme méthode de recherche qualitative où le chercheur en sciences sociales agit à la fois comme observateur et comme participant. Cette méthode consiste en une immersion totale du chercheur sur le terrain, avec les participants de la recherche, pour tenter de saisir les détails et les subtilités de leur vécu et de leurs contextes de vie qui sont plus difficiles à capter par d'autres méthodes, comme l'entrevue. Dans le cas du démarrage d'une communauté apprenante, les initiateurs joueront les anthropologues afin de comprendre ce qui se passe dans la vie communautaire qui pourrait avoir une influence sur les pratiques d'alphabétisation familiale communautaire. Ils traîneront avec eux un calepin dont ils pourront coller des pages plus tard dans leur journal de bord. Ils voudront écrire régulièrement et le plus souvent possible dans ce journal (voir le guide du journal du coach à l'Annexe B3). Les initiateurs ou les analystes écriront des observations ou des idées qui leur viennent, par exemple, après avoir croisé un partenaire potentiel ou des parents dans un lieu public, à l'épicerie. Des notes qui semblent à première vue inutiles pourraient servir à interpréter plus tard des données recueillies, ou encore à aider à trouver des idées créatives d'activités communautaires ou parentales. Les analystes saisiront parfois l'occasion de consulter de

façon informelle et impromptue des personnes, sur leurs impressions à propos d'activités communautaires en cours ou sur des idées d'activités parentales ou familiales. Le *Guide d'accompagnement des parents* comprend une brève section sur l'observation participante et le journal de bord. Certains auteurs et pédagogues parlent d'outil de pratique réflexive ou d'outil pour le praticien réflexif.

L'écriture quotidienne (ou le plus souvent possible) dans un journal de bord s'avérera très utile tout au long de l'exercice d'analyse. Cette pratique bien ancrée servira plus tard, advenant une participation à un cercle de la communauté apprenante.

Analyse des données

Après avoir recueilli les données, il est temps de passer à l'analyse. Les analystes sauront que la collecte est terminée lorsque qu'ils n'auront plus de temps ni de ressources, ou lorsqu'ils auront l'impression d'avoir assez d'informations pour dresser le portrait de leur région et en tirer des pistes d'action futures. Il pourrait arriver aussi qu'ils arrêtent leurs démarches si plusieurs acteurs sociaux leur disent qu'il n'y a pas de place pour ce projet dans la communauté, après que ces acteurs aient été sensibilisés à son bien-fondé.

Avant de procéder à l'analyse, il faut mettre de l'ordre dans les données. Si une personne a été nommée responsable de l'analyse, elle rassemblera et organisera les données autant que possible selon le cadre ou le plan d'étude de départ. Il faudra se rappeler les questions de départ, sans oublier les informations non prévues qui ont été recueillies.

Une fois les données mises en ordre, le temps est venu de mettre à contribution les autres initiateurs du projet afin d'interpréter ensemble les données. Procéder à l'analyse veut dire interpréter les données, comprendre leur sens. Ici, deux ou trois têtes valent mieux qu'une. En recherche, on parle de triangulation lorsque plusieurs chercheurs tentent ensemble de comprendre les données et lorsque les données sont issues de plusieurs sources. Que disent les données? Que cachent-elles? Quels liens peut-on faire entre les données? Est-ce que certaines se confirment ou se corroborent? Certaines sont-elles contradictoires? Y a-t-il par exemple des divergences d'opinions et si oui, que peut-on retirer de ces oppositions? Si les données qui convergent sont concluantes, les données contradictoires peuvent mener à des idées inattendues, à des pistes d'action et de réflexion créatives et à de nouveaux savoirs.

Puis, viendra le temps de formuler des recommandations ou des pistes d'action et de réflexion à partager avec les partenaires communautaires potentiels. En quelque sorte, l'interprétation des données se poursuivra lors des discussions avec les futurs partenaires communautaires et bénévoles, c'est-à-dire ceux qui s'engageront à démarrer une communauté apprenante *Entre parents* dans la région.

2.4 Profils des acteurs

Outre l'analyse initiale des réalités et besoins de la communauté, présentée dans la section précédente, le modèle *Entre parents* propose des modes d'analyses des réalités et besoins individuels des personnes, au fur et à mesure qu'elles s'engagent dans l'initiative d'alphabetisation familiale communautaire.

Les analyses des réalités et des besoins de ces personnes se déroulent tout au long de la mise en œuvre de la communauté apprenante.

Ces personnes sont les parents, les membres du personnel en alphabetisation familiale et les partenaires communautaires et bénévoles. En effet, si la communauté apprenante vise directement les parents et indirectement leurs enfants et leurs familles, elle bénéficiera aussi aux personnes qui y travaillent. En effet, une communauté apprenante implique diverses personnes. Elle vise a priori les parents, mais elle soutient les acteurs qui accompagnent ces parents. D'égal à égal, toutes ces personnes agissent et apprennent ensemble, mettant en commun leurs expériences et leurs expertises en tant que parents ou en tant qu'intervenants. Leurs projets communs consistent à agir dans des situations de la vraie vie qui leur tiennent à cœur, à renforcer des savoirs, des pratiques et des compétences multiples chez les parents et dans la communauté, et à créer des environnements favorables à l'apprentissage (à la maison, dans la communauté et au travail).

Acquis et besoins reliés à l'apprentissage des parents

On a vu dans la section précédente que dès la réalisation de l'analyse initiale du milieu, selon leurs ressources, les initiateurs de la communauté apprenante *Entre parents* organiseront des rencontres avec de petits groupes de parents. Ces rencontres consistent en un premier sondage auprès de quelques parents. Elles auront fourni des informations pour dresser le portrait global des besoins et réalités de la région. Ce type de données peut être recueilli tout au long de la mise en œuvre de la communauté apprenante dans les différentes petites communautés de la région. Ces données permettront d'adapter les activités aux situations changeantes des parents, des familles et des communautés.

Une fois la communauté apprenante mise en marche dans la région, des données individuelles sont recueillies auprès des parents visés. Le *Guide d'accompagnement des parents* et le *Guide du parent* présentent des activités et des outils pour reconnaître les acquis du parent, dresser son profil individuel et connaître ses réalités et besoins spécifiques. Ces activités comprennent notamment des rencontres individuelles entre coach et parents (source de données qualitatives) et l'usage de questionnaires d'entrée et de sortie (source de données quantitatives informatisées). Le profil du parent inclut des informations sur les acquis de formation et d'expérience du parents, ses pratiques personnelles et familiales (d'apprentissage, de lecture et d'écriture, etc.), des informations personnelles et familiales, ainsi que des préoccupations, des intérêts et des besoins.

Le RESDAC a mis à la disposition de ses membres provinciaux et territoriaux un système informatique pour analyser les profils d'entrée et de sortie des parents qui participent à une initiative en alphabétisation familiale. Outre cet outil, le coach de la communauté apprenante *Entre parents* recueille des informations de chaque parent pendant la rencontre d'accueil (préférentiellement individuelle), pour connaître plus en profondeur ses acquis, ses réalités, ses préoccupations et ses besoins.

Acquis et besoins d'apprentissage du personnel et des partenaires

Dans l'élaboration de leur plan de réalisation de leur projet en alphabétisation familiale, à la lumière de l'étude du milieu, les partenaires communautaires et bénévoles détermineront les ressources nécessaires pour arriver à leurs buts (voir la section suivante sur l'action). Ces ressources comprennent les savoirs, les pratiques et les compétences requis chez les membres du personnel et les partenaires, afin de remplir leurs responsabilités en tant que pourvoyeurs de services aux parents et aux familles.

Le projet pilote a permis d'identifier des savoirs, des pratiques et des compétences pour le personnel en alphabétisation familiale communautaire. Les quatre grandes fonctions des membres du personnel sont l'accompagnement des parents et des familles, la gestion, le développement communautaire et l'animation des activités pour enfants. La fonction d'animer des activités pour enfants est plutôt ponctuelle, servant d'appoint aux activités pour parents (par exemple, pendant que les parents participent à des ateliers, leurs enfants participent à des activités).

Dans la mise en œuvre d'une communauté apprenante, l'attribution de ces fonctions sera spécifique à chaque région, selon les ressources et les structures en place.

Alors que dans certaines régions, une personne (le coach) occupera les trois fonctions de gestion, de développement communautaire et d'accompagnement, dans d'autres régions, différentes personnes se partageront ces responsabilités. Chacune de ces fonctions peut aussi être partagée avec des partenaires ou collaborateurs communautaires et bénévoles. Par exemple, un bénévole pourrait aider à l'animation lors d'une activité pour enfants, ou des intervenants pourraient organiser un événement familial communautaire en collaboration avec le personnel en alphabétisation familiale.

Des outils d'autoreconnaissance des acquis, d'analyse des besoins d'apprentissage et de planification de l'apprentissage sont proposés à titre d'exemple. L'outil du coach comprend une grille à quatre colonnes : le profil des fonctions d'accompagnement des parents, l'autoreconnaissance des acquis, des besoins d'apprentissage, et des pistes d'action (Annexe B4). Cet outil comprend aussi un espace pour dresser un plan d'apprentissage. Il devra être adapté à chaque situation. Selon la situation régionale, la grille pourrait par exemple être divisée pour différents membres du personnel, s'il y a lieu, soit les gestionnaires, les coaches, les agents de développement communautaire et les animateurs d'activités pour enfants. Elle pourrait aussi être adaptée pour l'usage des différents partenaires communautaires et bénévoles, afin de favoriser leur expérience d'apprentissage dans la communauté apprenante.

Au départ, certains savoirs et certaines compétences sont estimés comme étant essentiels aux personnes qui travaillent dans une communauté apprenante. Ces savoirs, comme le préconise le modèle *Entre parents*, sont acquis par des activités autodirigées, comme les cercles apprenants et d'autres activités d'apprentissage informel (lectures, recherche, pratique sur le terrain, etc.) Les savoirs sont aussi développés lors de formations qui en quelque sorte servent d'appoint ou de points d'ancrage pour consolider les apprentissages acquis dans l'action de la vraie vie. Les membres de l'équipe du projet pilote ont fait l'expérience de l'alternance de l'apprentissage autodirigé et des formations. Ils ont proposé des thèmes d'étude ou de formations qu'ils considèrent fondamentaux pour les membres du personnel et les partenaires, au début et tout au long de la mise en œuvre d'une communauté apprenante (voir l'Annexe B5 du présent guide). Ces thèmes portent sur :

1. les définitions et les pratiques exemplaires en matière d'alphabétisme, en développement des compétences essentielles, et en renforcement des savoirs, des pratiques et des compétences multiples;

2. la gestion d'une communauté apprenante selon le modèle *Entre parents*;
3. l'accompagnement des parents et des familles dans une perspective d'alphabétisation familiale communautaire;
4. le travail avec les communautés. Le modèle propose une approche de formations mixte, incluant une formation initiale et des formations ponctuelles intégrées aux activités d'apprentissage informel (voir la Partie 3 du *Document d'orientation*).

Pour évaluer les besoins de ressources qui permettront d'offrir ces formations, les gestionnaires de la communauté apprenante prendront en considération divers facteurs : l'existence d'experts qui peuvent contribuer à l'offre des formations, leur disponibilité, les distances à parcourir pour les formateurs et les participants aux formations, les ressources locales et les possibilités de formations à distance et de formations face à face. Parmi les experts, on peut compter les parents, les personnes qui ont une expérience dans une communauté apprenante *Entre parents* et des experts des contenus théoriques.

Partie 3. Action régionale communautaire

Une fois que l'étude initiale du milieu a été réalisée, que les initiateurs du projet ont fait le tour de la région, qu'ils ont identifié des personnes susceptibles de s'engager dans une communauté apprenante et qu'ils ont exploré des idées d'activités qui animent les gens, ils verront à communiquer les résultats de l'étude et à assurer la suite des activités.

3.1 Former le cercle de gestion et d'accompagnement

La formation d'un cercle de gestion et d'accompagnement régional, et donc le démarrage d'une communauté apprenante *Entre parents* dans la région, sont l'aboutissement d'une suite d'activités non linéaires qui se déroulent au gré des situations de la vie quotidienne et communautaire. Le processus de formation de ce cercle passe par la communication.

Communiquer les résultats de l'étude

Que l'étude du milieu révèle ou non le besoin d'une communauté apprenante dans la région, le groupe d'initiateurs aura comme tâche de divulguer les résultats et de les valider. Ils le devront aux personnes et aux organisations qui leur ont permis de conduire les analyses. Ils le devront aussi aux acteurs sociaux, incluant les parents, qui ont fourni des informations pendant l'étude.

Si l'étude révèle le besoin d'une communauté apprenante, le groupe d'initiateurs fera d'une pierre deux coups. Tout en communiquant les résultats de l'étude, ils poursuivront la sensibilisation des collaborateurs, des parents et des partenaires potentiels. Ils mobiliseront ceux qui s'engageront de façon soutenue dans la communauté apprenante et dresseront des listes de personnes qui y collaboreront plutôt de temps en temps.

Pendant l'étude du milieu, les initiateurs ont identifié des personnes clés de la communauté. Pour communiquer les résultats de l'étude, valider le besoin d'une initiative dans la région, et, dans l'affirmative, en assurer la suite, les initiateurs peuvent commencer par rassembler ces personnes clés.

Sensibiliser les partenaires et les collaborateurs potentiels

Dans le processus de communication des résultats, il y aura lieu de sensibiliser les partenaires et la communauté à l'importance de l'alphabétisation familiale dans le développement global de l'alphabétisme.

Si le besoin d'une communauté apprenante est validé, il y aura lieu d'identifier les premiers partenaires communautaires et bénévoles qui s'y engageront, et, le plus tôt possible, un organisme porteur de la communauté apprenante. On parle ici des premiers partenaires, car il est possible que d'autres s'y ajoutent de façon continue pendant la mise en œuvre. C'est donc l'heure de distinguer les rôles des partenaires et des collaborateurs de l'initiative, afin que chacun sache qu'il pourra décider de son rôle au moment venu. Les partenaires sont ceux qui s'engagent comme appui soutenu au porteur du dossier. Ce sont notamment les bailleurs de fonds, les autres pourvoyeurs de ressources (humaines, matérielles, etc.) et les membres du cercle de gestion et d'accompagnement (régional). Quant aux collaborateurs, ils offrent plutôt leur appui ponctuel, quand le personnel ou les partenaires les appellent pour une fonction spécifique dans un temps limité. Le rôle de chacun devra être défini.

Qui seront ces premiers partenaires et collaborateurs?

Ce sont peut-être les initiateurs du projet d'alphabétisation familiale communautaire, des intervenants de divers secteurs sociaux (éducation, économie, services publics, décideurs, représentation communautaire, etc.), ainsi que des parents, grands-parents et personnes significatives dans la vie des familles. Il est parfois plus pertinent d'approcher les décideurs (élus politiques) un peu plus tard, une fois que l'idée qui rallie aura été identifiée (voir la section suivante).

Le recrutement des partenaires et collaborateurs, qui a commencé pendant l'étude du milieu, peut se poursuivre de diverses façons. Les invitations écrites sont parfois utilisées, par exemple des annonces dans le journal local, des notes de service dans les groupes communautaires, des invitations aux parents par le biais de l'école, etc. Cependant, le bouche-à-oreille et plus encore les invitations en personne donnent généralement de meilleurs résultats. Des guides du Mouvement canadien en santé communautaire proposent des stratégies puissantes pour mobiliser et favoriser l'engagement de simples citoyens. Le guide québécois (en référence) propose notamment de prendre contact avec les leaders de la communauté, de tenir des réunions publiques et des réunions de cuisine, de faire du porte-à-porte, de prendre contact avec les gens dans la rue, de tenir des kiosques d'information, d'assister aux réunions communautaires et de procéder à des évaluations de la communauté.

Il importe de favoriser l'implication des représentants des divers secteurs de la communauté susceptibles de contribuer à la future initiative et d'en bénéficier. On veut amener le plus de gens possible à travailler ensemble dans la communauté apprenante en alphabétisation familiale, si et quand celle-ci prendra forme. Les organisateurs communautaires avertis reconnaissent le défi à prévoir pour mobiliser les gens. Quand ils réussissent à trouver l'idée qui fait jaser, qui stimule et qui allume, la participation suit.

Avant de se constituer et avant de décider quels rôles ils joueront dans la communauté apprenante, les futurs partenaires et collaborateurs trouvent donc une idée qui les rallie.

Trouver l'idée qui rallie

L'idée qui rallie permet de voir comment chacun des futurs partenaires trouvera son compte dans la communauté apprenante.

En se référant aux résultats de l'étude du milieu, les personnes clés rassemblées se rappelleront les forces de la communauté et les différents enjeux sociaux dont il faut tenir compte : les manifestations culturelles, les ressources régionales, les disparités entre communautés, les distances, les langues de communication, etc. Elles y dénicheront aussi des idées, dont certaines qui rallient les gens, les allument, répondent à leurs aspirations et aux mandats de leurs organismes, mais surtout, des idées pour joindre les parents et les familles.

Dans le cas du projet pilote *Entre parents*, l'idée qui a rallié les partenaires était l'offre d'ateliers et la tenue de cafés-parents (conférences) aux parents d'enfants de la maternelle à la deuxième année. L'idée de départ peut être floue, mais elle se précisera et évoluera au fur et à mesure que les partenaires la réaliseront avec les parents. L'étude initiale permet de partir d'idées raisonnablement représentatives de la communauté.

Pas à pas, après avoir cerné l'idée qui rallie, si les décideurs ne font pas encore partie des discussions, les futurs partenaires tâcheront d'inclure ces personnes qui pourraient aider à faire avancer l'idée. Celles-ci ne feront peut-être pas partie du groupe soutenu (coalition, comité, cercle de gestion et d'accompagnement régional), mais elles pourraient devenir partenaires en tant que pourvoyeurs de ressources (financières, etc.) Ceci est crucial, car parfois les gens vont cogner à la porte de quelqu'un qui n'a aucun pouvoir de décision sur le sujet. Il importe donc d'identifier les bonnes personnes. Il peut être important d'identifier aussi les gens qui influencent les décideurs. Convaincre ces personnes peut s'avérer aussi utile que convaincre celles qui prennent les décisions. Ce petit pas aide à préparer les arguments pour les gagner à la cause. Connaître les personnes susceptibles de s'opposer à l'idée permet aussi de bien communiquer les arguments qui justifient l'importance d'une initiative en alphabétisation familiale. Cette étape est indispensable. Sans le soutien des décideurs, tout est plus difficile, c'est comme ramer à contre-courant.

Lors du recrutement, comme tout au long de l'action (prochaine section), il importera de communiquer de façon claire et efficace l'idée qui rallie.

Constituer le cercle apprenant de gestion et d'accompagnement

Le processus de mobilisation et les discussions sur l'idée qui rallie laissent entrevoir la formation d'un groupe de partenaires pour gérer une communauté apprenante en alphabétisation familiale communautaire.

Une fois qu'elles auront trouvé l'idée qui rallie et décidé de certaines priorités, les personnes clés qui ont examiné les résultats de l'étude du milieu devront décider si elles veulent agir en tant que partenaires soutenus, collaborateurs ponctuels ou ne pas participer à l'initiative. Celles qui s'engageront comme partenaires décideront de la manière de constituer le cercle de gestion et d'accompagnement. S'allieront-ils à une coalition, une table de concertation ou un groupe déjà existant? Formeront-ils un groupe indépendant? Ils devront peser les pour et les contres. Tout en se constituant, le groupe

des partenaires se donnera une mission et des objectifs. Le but et les résultats visés proposés dans le modèle *Entre parents* pourraient servir de point de départ à la discussion à ce sujet.

Le cercle apprenant est un groupe d'action qui adopte une approche de communautés apprenantes (voir la partie sur le fonctionnement du *Document d'orientation*). Le cercle de gestion et d'accompagnement (régional) et les cercles de parents (locaux) constituent la future communauté apprenante. Un cercle apprenant est un groupe d'individus autogéré qui se donne des projets communs, dans le but (social et culturel) de s'organiser et vivre ensemble en société et d'apprendre tout au long de la vie. Tout au long de l'action, les membres du cercle se permettent des moments ponctuels pour réfléchir de façon critique à l'action, apprendre ensemble et construire des savoirs à partir des leçons apprises. L'Annexe B6 propose un outil de réflexion pour les membres du cercle de gestion et d'accompagnement régional. Ces moments de réflexion permettent un retour sur l'action, une évaluation et des idées pour donner suite à ces évaluations.

Se donner le temps de réfléchir

À ce stade, les partenaires se donnent le temps de réfléchir avant de planifier l'action. Ils se permettent de rêver, de voir grand, d'imaginer des idées communautaires rassembleuses! En référence à l'idée qui les rallie, ces acteurs des divers secteurs sociaux (éducation, travail social, santé publique, etc.), incluant des parents, évoqueront des idées d'action où chacun peut y trouver son compte. Certains verront dans la communauté apprenante la réponse à un besoin exprimé par des parents d'enfants au préscolaire, d'autres y verront une possibilité de développer des compétences multiples chez leurs employés (qui sont des parents de jeunes enfants), et d'autres encore, la possibilité d'activités éducatives intégrées avec des adolescents et des personnes à la retraite.

Tout en explorant l'idée qui rallie, les partenaires reconnaîtront aussi les ressources à l'intérieur du groupe, les forces de chacun. La discussion et la réflexion donnent lieu à des échanges sur ce que chacun est prêt à faire en partenariat.

Élaborer le plan d'action et d'apprentissage

La planification du cercle de gestion et d'accompagnement consiste à se donner des projets à court terme et à long terme. L'action doit commencer dans les plus brefs délais. Les petits projets ou les actions ponctuelles sont motivateurs, car ils permettent aux personnes de voir des résultats rapidement. Les projets de plus longue haleine

assurent une initiative viable et durable. Il y a donc lieu pour le cercle de se donner un plan triennal qui comprend des actions à court terme.

Rappelons que le but de la communauté apprenante *Entre parents* consiste à outiller les parents et les communautés afin de leur permettre de renforcer ou acquérir des savoirs, des pratiques et des compétences multiples en matière d'alphabétisation familiale en français, de créer des environnements qui favorisent l'apprentissage partout et tout au long de la vie et de se doter d'un pouvoir d'agir (empowerment). Le *Document d'orientation* propose des exemples de résultats généraux visés reliés au volet développement communautaire d'une communauté apprenante en alphabétisation familiale communautaire.

Exemples de résultats visés relatifs au but d'outiller la communauté :

- a. Capacité communautaire renforcée ou accrue, en vue de contribuer au développement de l'alphabétisme social et au développement des savoirs, des pratiques et des compétences multiples des parents, des enfants, des familles et de divers groupes sociaux qui s'intéressent à l'alphabétisation familiale.
- b. Partenariats communautaires intersectoriels et stratégiques développés en vue de mettre en œuvre une communauté apprenante en alphabétisation familiale communautaire et d'accroître les capacités, les savoirs, les pratiques et les compétences professionnelles des membres du personnel et des partenaires communautaires et bénévoles.
- c. Environnements sociaux, publics et communautaires créés, en vue de renforcer les capacités de la communauté et des parents en matière d'apprentissage continu et d'alphabétisation familiale communautaire en français.
- d. Personnel en alphabétisation familiale et partenaires communautaires soutenus dans leur travail de développement d'alphabétisation familiale communautaire, par la mobilisation des ressources nécessaires rendues disponibles (financières, matérielles, morales, de formation, etc.)

Ces résultats visés seront validés ou révisés par les partenaires communautaires et le personnel en alphabétisation, selon leurs priorités, les besoins des communautés et des parents et les ressources à leur disposition.

La réalisation de l'étude initiale du milieu, ainsi que les discussions qui ont suivi lors de la communication de ses résultats, fournissent des pistes d'action aux partenaires de la communauté apprenante.

Voici des questions et des points à retenir pour éclairer les planificateurs :

- Pour éviter des erreurs que d'autres ont commises avant, bâtir sur ce qui existe déjà et les expériences de la communauté.
- Rêver ensemble et partager une vision. Identifier ce que le cercle veut faire et comment y arriver. Un atelier de vision stratégique peut être un bon moyen à utiliser.
- Rédiger un plan peu détaillé mais ayant un but clair. Rassembler les membres du cercle pour rédiger le plan. Il en sera plus riche et plus complet. C'est aussi une belle façon de s'assurer que tout le monde comprend à quoi on travaille. Au début, le plan n'a pas besoin d'être très détaillé. Les objectifs et les activités se préciseront à mesure que l'initiative avancera. Cependant, le but, lui, doit être très clair. Pour fixer ce but, il s'agit de se demander ce que l'on veut produire comme effet, à long terme.
- Formuler des résultats visés qui découlent du but. Si le but est d'accompagner les parents d'enfants de 0-8 ans, quels sont les petits pas à faire pour y arriver? Ces petits pas, plus précis et concrets que le but, les résultats visés, doivent être faciles à mesurer.
- Quelles sont les activités à prévoir, les gestes concrets à poser pour atteindre les résultats visés?
- Quels événements ou quelles manifestations sont réalisées dans la région, dans les communautés? Consulter les calendriers d'événements communautaires dans divers secteurs et les calendriers des jours, des semaines et des mois thématiques de l'année : Journée d'alphabétisation familiale (il existe du matériel); Semaine sans fumée; Mois de la santé du cœur; etc. C'est une façon de coordonner les activités avec d'autres qui ont lieu au niveau national ou provincial.
- Quelles sont les ressources nécessaires? Quelles sont les ressources existantes? Sur quelles ressources est-il possible de compter (humaines, financières, matérielles)? À quels groupes de la communauté pourrait-on se joindre pour tenir une activité? Sur quels bénévoles peut-on compter, pour quelles tâches ou quelles responsabilités?

- Quelles activités semblent réalisables à court terme et moyennant relativement peu d'effort? Quelles activités attireront la participation et l'attention des gens?
- Quand veut-on faire les activités? Quel est le meilleur temps?

Le tableau suivant propose un outil de planification.

Tableau 2 : Exemple de feuille de travail* pour rédiger un plan d'action d'une communauté apprenante *Entre parents*.

| |
|--|
| Objectif |
| Quel est le résultat visé? À retenir : Il doit être concret et facile à mesurer! |
| Mesures du succès |
| Quels signes vont indiquer que l'objectif est atteint ou en voie de l'être? |
| Actions requises |
| Quelles activités doivent être mises de l'avant pour atteindre l'objectif? |
| Ressources nécessaires |
| Quelles ressources sont nécessaires? (personnes, temps, \$) |

* Ce tableau a été tiré du *Guide pratique pour bâtir une communauté en santé* (p. 35, MACSNB, 2008)

3.3 Passer à l'action

Une fois le plan rédigé, il faut le rendre vivant, le mettre en œuvre. C'est le temps de se relever les manches et de passer du rêve et des idées à la réalité! Il va sans dire que chaque activité, chaque geste, aussi petits soient-ils, sont des éléments essentiels de la route menant à une initiative d'alphabétisation ancrée dans la communauté.

Il est avantageux de passer à l'action rapidement. Même si cette action est petite, elle permettra aux gens de se familiariser avec le comité ou le cercle de gestion et d'accompagnement de la communauté apprenante. Il y a lieu de se déplacer où se trouvent les gens : au marché du fermier du samedi, aux rencontres sociales, etc.

Utiliser des bases de données partagées et des outils technologiques

Pour faire le meilleur usage possible des ressources de la communauté et pour tenir compte de la réalité et des besoins des parents, le plan d'action prévoit l'usage d'outils technologiques. Le *Guide d'accompagnement des parents* présente une brève description de ces outils (avec références), dans la section sur les bases de données partagées et l'usage des outils technologiques.

Sensibiliser et mobiliser les acteurs

Par acteurs de la communauté apprenante, on entend toutes les personnes qui agissent en tant que membres du personnel, partenaires communautaires et bénévoles, parents visés et membres de leurs familles. Les membres du cercle de gestion et d'accompagnement peuvent avoir recours à différents moyens pour sensibiliser la population aux bienfaits de l'alphabétisation familiale, promouvoir les activités de la communauté apprenante et continuer à mobiliser les partenaires communautaires et bénévoles et les parents. Selon les ressources qu'ils auront réussi à mobiliser, ils pourront peut-être embaucher du personnel pour participer à la sensibilisation et à la mobilisation. La communication directe avec les personnes et le bouche-à-oreille s'avèrent souvent les moyens les plus efficaces.

Le Guide d'accompagnement des parents propose des stratégies pour joindre les parents.

Le rapport d'une étude menée en 2008 propose à la FANB des stratégies pour surmonter les défis que posent le recrutement, la rétention et la motivation des intervenants et des participants. L'étude conclut que pour être efficaces, les stratégies doivent être ciblées, avoir fait leurs preuves et être rattachées à une stratégie globale concertée entre partenaires. L'étude souligne l'importance d'une vision de l'organisme claire et articulée, d'un plan cohérent avec sa mission et ses objectifs, un plan de promotion et de communication, un plan de gestion de l'organisme et un plan d'évaluation des programmes et des services. Elle suggère aussi l'importance d'un plan de livraison des services soutenu par la recherche et des analyses de besoins et intérêts des groupes visés; d'un plan de reconnaissances des acquis et de formation personnelle et professionnelle; d'un plan de réseautage et de partenariat ou de coalitions; et d'un plan d'accueil

de nouvelles recrues (participants ou intervenants) selon une approche participative qui permet de développer une appartenance à l'organisme.

Maintenir l'élan et l'engagement des membres

Dans une initiative communautaire, les groupes vivent des situations motivantes, des sentiments de travail bien fait, une fierté de contribuer au développement de sa communauté. Il leur arrive aussi de vivre des périodes plus creuses. Il est important de prévoir des moyens de maintenir l'élan du groupe.

Les gens ont besoin de sentir que quelqu'un a besoin d'eux. Ils désirent appartenir à un groupe, être reconnus et traités avec respect. Il importe de décrire clairement ce qui est attendu d'eux et de leur accorder les responsabilités qu'ils peuvent et veulent prendre. Ces responsabilités peuvent être liées à la coordination, à la communication, à l'administration, à l'organisation, ou il peut s'agir simplement d'une contribution ponctuelle lors d'une activité familiale ou communautaire. Dans une équipe, les membres doivent connaître la personne responsable de leur fonction et les tâches des autres membres. Les règles du jeu doivent être connues de tous. Bref, les attentes face à chaque partenaire doivent aussi être claires.

Célébrer les succès, petits et grands

La démarche doit pouvoir se traduire dans l'atteinte de résultats à court terme. Il vaut souvent mieux commencer avec de petites initiatives. Chaque petit succès vaut la peine d'être célébré. Les gens désirent que leur contribution soit reconnue et appréciée. Il est important de valoriser les partenaires, les collaborateurs, les bénévoles qui appuient la démarche et bien sûr, les gens qui participent aux activités. Il faut dire merci!

La reconnaissance de la contribution des gens est quotidienne, mais il est important de prévoir des événements publics et de communiquer les succès des activités dans les journaux et les médias sociaux. La reconnaissance fait d'une pierre deux coups, puisqu'elle contribue en même temps à donner une visibilité à la communauté apprenante et à sensibiliser la communauté aux pratiques quotidiennes d'alphabétisation familiale (liées à la lecture, à l'apprentissage, à la communication interpersonnelle, etc.) et aux enjeux parentaux (intimidation sociale, création d'environnements d'apprentissage, etc.)

Offrir de la formation au personnel, aux partenaires et aux bénévoles

La formation des partenaires communautaires et des bénévoles, ainsi que des membres du personnel, permet de les outiller pour accomplir leurs tâches respectives, mais surtout pour renforcer leurs capacités d'agir et leurs savoirs, leurs pratiques et leurs compétences multiples. Avant d'offrir des formations, une évaluation de leurs besoins et de leurs intérêts d'apprentissage s'impose.

La section précédente sur les analyses propose un outil d'autoreconnaissance des acquis, d'évaluation des besoins d'apprentissage et de planification des apprentissages (Annexe B4). Elle propose aussi des thèmes généraux de formations pertinents pour les membres du personnel et les partenaires d'une communauté apprenante *Entre parents* (Annexe B5). Le *Document d'orientation* propose une approche de formation de ces personnes. Les membres du personnel, ainsi que les partenaires communautaires et les bénévoles, choisiront des thèmes qui sont pertinents pour eux, par exemple le sens de l'organisation, la communication, la planification et la tenue de réunions productives. Des thèmes comme les suivants peuvent aussi les intéresser, selon leurs rôles respectifs dans la communauté apprenante : aborder les gens, établir un partenariat, gérer des conflits, etc.

Si les formations structurées font partie des activités de la communauté apprenante, le cercle apprenant offre des occasions d'apprendre dans la vie quotidienne, partout et tout au long de la vie, comme mentionné dans une section précédente sur la constitution d'un cercle de gestion et d'accompagnement (voir aussi le *Document d'orientation*).

Communiquer de façon claire et efficace

Élaborer un message clair sur l'idée qui rallie est une stratégie clé pour mobiliser les partenaires et collaborateurs communautaires. Il vaudra la peine d'apprendre à communiquer clairement, en consultant des ressources. Le Bureau de la traduction de Travaux publics du Canada met à notre disposition de nombreux outils pour nous initier à la communication claire et efficace.

L'information doit être transmise et rédigée dans un langage simple et efficace. On veut éviter le jargon spécialisé et les grands mots. L'information doit circuler de façon efficace à l'intérieur du comité, vers les partenaires et vers la population. Elle doit être diversifiée et tenir compte de la manière dont les gens préfèrent recevoir un message (texte, personne à personne, médias sociaux, etc.) Les gens lisent-ils le journal? Si oui, lequel? Écotent-ils la radio? Si oui, laquelle et à quel moment? Les capsules à la radio

communautaire locale ont permis de joindre les gens pendant le projet pilote *Entre parents* : en effet, les gens en parlaient aux coachs et aux parents lorsqu'ils les croisaient. On veut aussi utiliser tous les moyens de promotion et de sensibilisation qui sont accessibles aux niveaux provincial et local.

Les partenaires et les membres du personnel voudront aussi identifier des moyens de joindre et de recruter les parents ciblés et de sensibiliser la population. Ils veulent saisir les occasions de sensibiliser et promouvoir l'alphabétisation familiale lorsqu'ils rencontrent les gens dans la rue, lors des événements communautaires, etc.

Aider sans créer de dépendance

À mesure que le cercle accumule les succès, petits et grands, il se solidifie. Il augmente sa confiance en ses capacités et sa crédibilité face aux membres de la communauté/organisation.

Cependant, sans le vouloir, le groupe peut contribuer à créer de la dépendance dans la communauté. En effet, les gens peuvent se fier aux membres du personnel et aux membres du cercle de gestion et d'accompagnement pour organiser des activités communautaires. Le cercle veut rester vigilant afin de penser à outiller et accompagner les gens de la communauté. Mieux vaut apprendre à quelqu'un à pêcher que de lui fournir du poisson. L'expression « faire avec plutôt que faire pour » prend ici tout son sens.

Renouveler, assurer la relève et durer dans le temps

Il est conseillé de prévoir des mandats de durées différentes au sein du cercle de gestion et d'accompagnement régional. Il s'agit d'une façon d'éviter que les gens quittent tous en même temps. La moitié des membres peut avoir un mandat initial de deux ans et l'autre moitié, un mandat de trois ans. Il faut aussi penser à renouveler ses membres afin qu'ils ne s'épuisent pas. Lorsque la communauté apprenante va bien et que les gens s'y montrent intéressés, il convient d'établir une liste pour combler les postes à venir. Il peut aussi être avantageux d'inviter les gens à venir assister aux rencontres ou aux activités, afin de susciter leur intérêt.

C'est ce qu'on appelle la pérennité ou la viabilité. Ça signifie avoir la capacité de poursuivre ses activités dans le temps, en jumelant des ressources et des stratégies comme le bénévolat, les subventions, les activités de levées de fonds, entre autres choses. Savoir durer devient plus facile quand on gagne en popularité et en crédibilité, quand les gens apprécient ce que l'on fait et l'impact du travail dans le milieu.

Afin de continuer à vivre, le cercle de gestion et d'accompagnement régional a besoin de demeurer branché sur la communauté. Les membres du cercle auront donc avantage à s'entourer de gens qui deviendront leurs yeux et leurs oreilles.

Enfin, pour assurer la durabilité de la communauté apprenante et maintenir les pratiques d'alphabétisation dans les familles et dans la communauté, il faut assurer le financement des activités. Des sources de financement et d'autres types de ressources (humaines, matérielles, etc.) auront été identifiées pendant l'analyse du milieu. Il existe des ressources pour aider à rédiger des demandes, dont un guide de la Coalition des communautés en santé de l'Ontario.

Partie 4. Réflexion, évaluation et construction de savoirs

La communauté apprenante prévoit des moments d'arrêt, des activités de retour sur l'action, tout au long de sa mise en œuvre. Elle prévoit à l'avance les éléments qui seront évalués et les moyens d'évaluation. Le contenu de cette section s'inspire en partie du *Guide pratique pour bâtir une communauté en santé* (MACSNB, 2008). La Partie 4 du *Guide d'accompagnement des parents* propose un cadre d'évaluation et des stratégies de réflexion et de retour sur l'action qui sauront inspirer les membres du cercle de gestion et d'accompagnement.

4.1 Reconnaître l'importance d'évaluer

L'évaluation continue et diversifiée, à l'aide de différents moyens, est primordiale pour les partenaires. Ils veulent s'assurer que leurs actions ne se font pas dans le vide, qu'elles contribuent à l'atteinte des objectifs de départ, qu'elles atteignent des résultats (favorables ou non) qui n'avaient pas été prévus au départ, et qu'elles contribuent à la qualité de vie des gens.

C'est pourquoi les retours sur l'action sont prévus dans le plan d'action de la communauté apprenante. Le plan d'action précisera à quels moments les partenaires communautaires et bénévoles, les membres du personnel, les parents, les membres des familles et toutes les personnes et les groupes impliqués dans l'initiative feront le point sur les activités et leur déroulement.

Une évaluation peut permettre notamment de :

- rendre compte du travail accompli;
- faire connaître les stratégies qui portent fruit et celles qui échouent;
- tirer des enseignements susceptibles d'éclairer la prise de décision;
- évaluer le rapport coût-efficacité des différentes stratégies;
- faire valoir les initiatives de grande qualité;
- gérer plus efficacement les initiatives;
- contribuer à élaborer des politiques publiques saines.

4.2 Se donner un cadre d'évaluation et des méthodes diversifiées

Le cadre d'évaluation du volet développement communautaire peut comprendre les critères généraux suivants :

- L'évaluation de l'atteinte des résultats visés.
- L'observation et la documentation de résultats non prévus lors de la planification.
- L'évaluation du processus, c'est-à-dire des activités communautaires réalisées en collaboration entre les partenaires communautaires et bénévoles et le personnel de la communauté apprenante *Entre parents*.
- Le respect des principes qui sous-tendent l'approche de la communauté apprenante, soit les principes d'éthique, de participation des parents (aux décisions et à toutes les phases de mise en œuvre incluant la planification), de pouvoir d'agir, d'inclusion sociale, de partenariats stratégiques et d'apprentissage tout au long de la vie.
- L'évaluation de la gestion de la communauté apprenante, incluant le système de communication, de soutien à l'apprentissage du personnel et des partenaires, et l'efficacité des activités de gestion.

Dans un cadre d'évaluation, les critères doivent être spécifiques, selon les résultats visés par la communauté apprenante. Ce cadre peut comprendre des critères spécifiques, les indicateurs de l'atteinte des résultats reliés à chacun de ces critères, ainsi que les sources de données évaluatives et les outils et méthodes de collecte de données.

Le tableau 1 du *Guide d'accompagnement des parents*, non exhaustif, propose des pistes pour élaborer un cadre d'évaluation des activités d'alphabétisation familiale communautaire. Il met en relation les critères généraux, comme ceux qui sont proposés ci-haut, et des exemples de méthodes et outils de collecte de données.

4.3 Se donner des conditions pour réussir l'évaluation

L'évaluation est un processus qui exige du temps, de l'effort et souvent des fonds. Son succès dépend de certaines conditions :

- Planifier l'évaluation.
- S'entourer de personnes qui ont de l'expérience en évaluation.
- Adopter un point de vue positif face à l'évaluation. Il ne s'agit pas de démolir ou dévaloriser ce qui est fait et de blâmer qui que ce soit. Au contraire, l'évaluation est une occasion de regarder le chemin parcouru, de mettre en valeur les bons coups, d'apprendre des erreurs, de construire des savoirs collectifs, et de partager ensuite les leçons apprises.
- Privilégier une évaluation participative, qui permet à tous d'y prendre part.
- Diversifier les informations, les moyens de les recueillir et les sources d'information.

Pour réussir l'évaluation du volet développement communautaire, les acteurs de la communauté apprenante peuvent se poser les questions « quoi, comment et pourquoi? ».

Le « quoi » :

- A-t-on accompli ce qui a été planifié?
- Les objectifs visés ont-ils été atteints?
- Selon quelles mesures de succès?

Le « comment » :

- Les façons de faire, soit les stratégies et les activités communautaires, se sont-elles avérées efficaces et utiles?
- Qu'est-ce qui a bien fonctionné? Si c'était à refaire, qu'y aurait-il à changer?
- Quelles activités ont suscité le plus de participation? Lesquelles ont suscité le plus de commentaires de la part des participants? Celles dont les gens parlent encore plusieurs mois plus tard?

- Quel est le rapport avantageux entre le nombre de personnes participantes et le coût investi?
- Les activités ont-elles observé les principes directeurs du modèle *Entre parents*? L'éthique (respect de la vie privée)? La participation des parents représentant tous les groupes (personnes à revenus modestes, pères, immigrants, ayants droit parlant anglais, personnes handicapées) et toutes les communautés? La valorisation des personnes et le pouvoir d'agir? Les partenariats stratégiques? Les occasions d'apprentissage informel dans la communauté, en milieu de travail, et dans les organismes communautaires?

L'ouverture (la découverte des résultats) :

- Quels résultats ont été obtenus?
- Y a-t-il des résultats inattendus?
- De quelle façon les gens parlent-ils de l'initiative, des activités? Qu'en retiennent-ils?
- De quelle façon les médias, écrits et parlés, rapportent-ils les activités, l'initiative?
- Quels sont les commentaires recueillis dans la section « autres » de la feuille d'évaluation?
- Quelles sont les nouvelles alliances qui se sont développées autour des activités?

Le « pourquoi » :

- Quelles leçons y a-t-il à tirer de cette expérience?
- Cette expérience s'est-elle avérée utile?
- Quels changements ont pu être observés dans la communauté, dans les familles, chez les parents, chez les partenaires communautaires et bénévoles, chez les membres du personnel?
- Quels nouveaux savoirs sont issus de l'expérience? Des savoirs collectifs à partager avec toute la communauté et avec les communautés apprenantes des autres régions et d'autres provinces et territoires?

4.4 Diversifier les méthodes et les outils d'évaluation

Les membres du cercle de gestion et d'accompagnement auront à choisir une approche et des méthodes conviviales pour évaluer les activités et les résultats de la communauté apprenante, selon leurs moyens. Ils peuvent s'inspirer de modèles d'évaluation existants.

Les partenaires financiers fournissent habituellement des grilles d'évaluation des projets. Une approche participative et holistique se prête aux activités d'évaluation d'une communauté apprenante. Un modèle conçu pour les communautés autochtones propose une approche holistique. L'Agence de santé publique du Canada fournit un guide d'évaluation selon une approche participative.

Voici des exemples de stratégies d'évaluation des activités et des résultats d'une communauté apprenante :

- Les méthodes d'analyse du milieu, dans une section précédente de ce document, peuvent être utilisées : consultations individuelles d'informateurs clés; rencontres informelles avec de petits groupes de parents participant ou non aux activités de l'initiative; entrevues de groupes focus; collecte de données par observation dans la vie quotidienne et communautaire; etc.
- Les rencontres de réflexion (voir l'Annexe B6) du cercle de gestion et d'accompagnement régional sont un lieu privilégié pour permettre aux partenaires communautaires et bénévoles et aux membres du personnel de faire un retour réflexif et critique sur leurs actions.
- Un petit sondage rapide avec quelques questions auprès de personnes participant à des événements communautaires saurait informer le personnel et les partenaires. Si on utilise un questionnaire, ne pas oublier de le tester d'abord auprès d'un petit groupe afin de s'assurer que les questions sont bien comprises.
- Les évaluations écrites ou orales de chaque activité organisée dans le cadre de l'initiative.
- Les analyses comparatives des profils d'entrée et de sortie des parents. Un système informatisé assisté a été mis en place par le Réseau de développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC).
- L'évaluation continue des savoirs, des pratiques et des compétences multiples des parents (voir le guide et la grille d'observation prévus à cet effet à l'Annexe C4).
- L'évaluation continue des savoirs, des pratiques et des compétences multiples des autres acteurs de la communauté apprenante, pendant les rencontres des cercles apprenants et suite aux formations qui leur sont offertes.

Chaque communauté apprenante se dotera de son propre cadre et de ses propres méthodes d'évaluation, selon ses priorités, son plan d'action et les ressources à sa disposition. Certaines méthodes d'analyse, abordées dans la Partie 2 du présent guide, se prêtent bien à l'évaluation des activités et des résultats de la communauté apprenante. Le *Guide d'accompagnement des parents* propose des méthodes appropriées pour évaluer respectivement les résultats et le processus (les activités), ainsi que des méthodes d'évaluation globale et la production des rapports d'étape et des rapports synthèses.

4.5 Construire de nouveaux savoirs

La démarche entreprise n'aurait pas pu devenir ce qu'elle est devenue sans les membres de la communauté et sans les partenaires. Il est donc naturel de partager avec eux les résultats obtenus et les bons coups afin de mousser leurs sentiments d'appartenance et de fierté. Ce petit pas vient expliquer le « pourquoi » de l'évaluation. De plus, partager les résultats permet de s'améliorer constamment. Ce partage aide à sensibiliser les gens aux pratiques d'alphabétisation familiale communautaire.

Il est possible d'utiliser différents moyens pour partager les savoirs construits à partir des leçons apprises de l'expérience d'alphabétisation familiale communautaire :

- Se rendre dans les réunions régulières des clubs et des organismes (Club de l'âge d'or, réunions de parents, Club optimiste, Conseil municipal, Club Richelieu féminin, etc.)
- Rencontrer un journaliste du journal local afin qu'il rapporte les résultats généraux de la démarche. Il ne s'agit pas de fournir les détails de l'évaluation. L'idée est plutôt de mettre en valeur les personnes, les groupes et leurs accomplissements.
- Installer un kiosque lors d'une activité communautaire, par exemple au marché des fermiers.
- Communiquer avec les gens des réseaux de la communauté pour partager les histoires à succès dans leurs réseaux respectifs. Ne pas oublier par exemple le mouvement communautaire pour la santé, les réseaux de la petite enfance, les réseaux de promotion de l'éducation, de l'alphabétisme et des compétences.

- Raconter la petite histoire de la communauté apprenante *Entre parents*. Que veut-on que les gens retiennent? De quoi peut-on particulièrement être fier? Quelle était l'idée de départ? Qui étaient les acteurs? Quelles anecdotes seraient à partager? Que retient-on? A-t-on des mises en garde à formuler? Avec qui veut-on partager les résultats?
- Quels sont les nouveaux savoirs construits collectivement à partir de l'expérience?

Pour conclure, la phase d'évaluation commence avant la fin des activités de la communauté apprenante. Tout au long de sa mise en œuvre, les activités ponctuelles, périodiques et continues de réflexion sur l'action et d'évaluation permettent d'ajuster les activités aux situations et aux besoins changeants de la communauté et des personnes et aux leçons apprises. Elles permettent de « construire des savoirs » en tenant compte des leçons apprises en matière d'alphabétisation familiale communautaire. Ces savoirs se superposent donc et se construisent tout au long de l'action et de la réflexion des différentes communautés apprenantes à l'intérieur de la grande société apprenante *Entre parents*. Ils méritent d'être partagés avec d'autres sociétés et communautés apprenantes, sur les plans local, régional, national et international. Puis, après les activités d'évaluation, le cycle recommence. Les acteurs de la communauté apprenante retournent à la case de planification d'activités à la lumière des résultats obtenus et des nouveaux savoirs acquis.

Références bibliographique

ABC Canada. Journée d'alphabétisation familiale 2012. http://abclifelifiteracy.ca/journee_de_lalphabetisation_familiale (lien vérifié le 9 juin 2012).

Adams, J. (2009-2010). *L'éveil à l'alphabétisation familiale en Nouvelle-Écosse 2009-2010*. Rapport d'étude. Halifax : Équipe alphabétisation Nouvelle-Écosse. En ligne : http://resdac.net/documentation/pdf/alphafamiliale/resultats/nouvelle_ecosse.pdf (lien vérifié le 11 juin 2012).

Agence de la santé publique du Canada. *Guide d'évaluation de projet : Une démarche participative*. En ligne : <http://www.phac-aspc.gc.ca/ph-sp/resources-ressources/guide/index-fra.php> (lien vérifié le 30 avril 2012).

Bertrand, J. et Giles, A. (2010). Approche de l'école communautaire du Nouveau-Brunswick. Une forme d'approche globale de la santé en milieu scolaire? *In PHENex Journal. Revue PnéenEPS, 2(2)*.

Bisson, R., Brennan, M., et Moulkaïry Bousso, H. (2009). *Analyse démographique, analyse documentaire et pistes de suivis. L'alphabétisation familiale et l'immigration en milieu francophone au Manitoba. Rapport final*. Saint-Boniface : Plurielles. En ligne : <http://resdac.net/documentation/pdf/alphafamiliale/resultats/manitoba.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Brunet, L. (2009). *Améliorer la littératie des familles, un père à la fois*. Ottawa : Coalition ontarienne de formations des adultes. En ligne : <http://www.coalition.ca/publications/publications/ameliorer.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Coalition des communautés en santé de l'Ontario (CCSO). *Stratégies pour rédiger une proposition efficace*. Toronto : CCSO. En ligne : http://www.ohcc-ccso.ca/en/webfm_send/326 (lien vérifié le 9 juin 2012).

Conseil canadien sur l'apprentissage (CCA). (2007). Numéro 07 : Redéfinir le mode d'évaluation de la réussite de l'apprentissage chez les Premières nations, les Inuits et les Métis. *Rapport sur l'apprentissage au Canada*. Ottawa : CCA. En ligne : http://www.ccl-cca.ca/pdfs/RedefiningSuccess/Redefining_How_Success_Is_Measured_FR.pdf (lien vérifié le 9 juin 2012).

Cormier, A., Murrey, M., Bourgeois, D. et Arsenault, C. (2010). *Sur la route pour mieux grandir avec mon enfant*. Rapport de recherche. Wellington (IPÉ) : Société éducative de l'Île-du-Prince-Édouard. En ligne : <http://resdac.net/documentation/pdf/alphafamiliale/resultats/ipe.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

David, A. et Duguay, R.-M. (2008). *Organisme à but non lucratif. Volet : recrutement et rétention*. Répertoire de stratégies et de documents. Moncton : Centre de recherche en petite enfance, Université de Moncton, En ligne : <http://www.alphafamiliale.ca/pdf/recrutement.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Desjardins, M. (2010). *Les grands-parents, pour un avenir en français! - Recherche exploratoire sur la littératie des grands-parents et sur leur implication dans la littératie de leurs petits-enfants en âge préscolaire*. Gravelbourg : Service fransaskois de formation aux adultes du Collège Mathieu. En ligne : <http://resdac.net/documentation/pdf/alphafamiliale/resultats/saskatchewan.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Faris, R. (2010a). La ville est morte. Vive la ville! *In Revue À lire* (16). Numéro thématique Villes, villages et quartiers... des lieux pour favoriser l'apprentissage. Ottawa : RESDAC. 9-12.

Faris, R. (2010b). Apprendre communauté par communauté pour se préparer à la société du savoir. *In Revue À lire* (16). Numéro thématique Villes, villages et quartiers... des lieux pour favoriser l'apprentissage. Ottawa : RESDAC. 13-15.

Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF). (2011). *Pour un modèle intégré au service du développement de l'alphabétisme des francophones du Canada*. Recherche et rédaction : Donald Lurette. Ottawa : FCAF.

Fédération nationale des conseils scolaires francophones (FNCSF). (2011). *École communautaire citoyenne*. Soumis aux organismes membres de la Table nationale sur l'éducation.

Laberge, Y. (2010). *Études des besoins en alphabétisation familiale : Familles exogames du Yukon*. Rapport de recherche. Les Services d'orientation et de formation des adultes du Yukon (SOFA). <http://resdac.net/documentation/pdf/alphafamiliale/resultats/yukon.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Lévesque, N. (2012). Pour un réseau au service du développement de l'alphabétisme et des compétences : une nouvelle façon de gouverner et d'orienter le développement. Présentation PowerPoint du RESDAC aux participants à la rencontre de l'Initiative en alphabétisation familiale 2008-2013, tenue le 14 mars 2012 à Ottawa.

Malawoy, J. (2010). *Besoins en alphabétisation et compétences essentielles dans les Territoires du Nord-Ouest*. Rapport de recherche. En ligne : <http://resdac.net/documentation/pdf/alphafamiliale/resultats/tno.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Mouvement acadien des communautés en santé du Nouveau-Brunswick (MACSNB). (2008). *Guide pratique pour bâtir une communauté en santé pour agir en promotion de la santé*. Caraquet : MACSNB. En ligne : <http://www.macsnb.ca/vitrine/document/68/file/guide%20complet.pdf> (lien vérifié le 30 avril 2012).

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et Statistique Canada. (1995). *Littératie, économie et société : résultats de la première enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*. Ottawa (ON) : Min. de l'Industrie.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et Statistique Canada. (2003). *Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes*. En ligne : http://www.statcan.gc.ca/cgi-bin/imdb/p2SV_f.pl?Function=getSurvey&SurvId=4406&SurvEr=1&SDDS=4406&Instald=15966&InstaVer=2&lang=fr&db=imdb&adm=8&dis=2 (lien vérifié le 9 juin 2012).

Orellana, I. (2010). Apprentissage social et communauté d'apprentissage : un processus émancipateur de construction des savoirs. In *Revue À lire* (16). Numéro thématique Villes, villages et quartiers... des lieux pour favoriser l'apprentissage. Ottawa : RESDAC. 16-19.

Perrenoud, P. (2010). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant – professionnalisation et raison pédagogique*. 5^e éd. Lyon : ESF Éditeur.

Réseau de développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC). (2012). *Répertoire des projets pour le développement de l'alphabétisme*. En ligne : <http://cdeacf.ca/documents/ressources/alphafamille> (lien vérifié le 5 mai 2012).

Réseau québécois de Villes et Villages en santé (RQVVS). *Atelier de vision stratégique*. Québec : RQVVS. En ligne : <http://www.rqvvs.qc.ca/documents/file/fantaisie-1.pdf> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Réseau québécois de Villes et Villages en santé (RQVVS). Chapitre 7 : Engagement et mobilisation de simples citoyens. *Dans Concertation locale : les clefs du succès*. Québec : RQVVS. En ligne : <http://www.rqvvs.qc.ca/fr/outils-et-publications/publications/outils-de-rqvvs> (lien vérifié le 31 avril 2012).

Richez, Y. (2009). *Le coach, créateur d'autonomie par la pratique réflexive*. En ligne : http://www.focusrh.com/tribunes/le-coach-createur-d-autonomie-par-la-pratique-reflexive.html?id_article=3334 (lien vérifié le 11 juin 2012).

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.

Travaux publics du Canada, Bureau de la traduction. *Principes d'une communication réussie*. En ligne : <http://www.btb.gc.ca/btb.php?lang=fra&cont=231> (lien vérifié le 11 juin 2012).

Annexe B1

Formulaire de consentement libre et éclairé de participation des intervenants communautaires adapté à une entrevue de groupe focus

Texte à lire à haute voix aux participants, avant le début de l'entrevue focus.

Titre : Entrevue de groupe focus avec des intervenants communautaires

But et objectifs de l'entrevue de groupe : _____.

Respect du droit à l'information. Les participants à ce groupe focus auront accès aux données recueillies lors de la discussion, sur demande ou en résumé.

Respect de la confidentialité des informations. Toutes les informations recueillies pendant les activités de démarrage et d'évaluation et suivi de ce projet seront anonymes et gardées confidentielles dans un lieu protégé désigné par les personnes responsables de la communauté apprenante. Des noms fictifs pour désigner les participants à cette rencontre seront utilisés dans les rapports, s'il y a lieu de le faire.

Pour des informations additionnelles sur la recherche. Toute préoccupation de nature éthique de la part des participants au processus de recherche et d'évaluation peut être dirigée à _____ (noms de personnes responsables).

J'ai compris les informations relatives à cette activité de recherche, je comprends que je peux poser des questions dans l'avenir et que je peux en tout temps mettre fin à ma participation, sans avoir à me justifier de quelque manière que ce soit. Par la présente, je consens librement à participer à l'activité selon les conditions spécifiées ci-dessus.

Nom du participant (en lettres moulées)

Date

Signature du participant

Date

Nous certifions avoir expliqué au signataire, à haute voix, les termes de la présente formule, les objectifs et les implications du projet, avoir répondu clairement à ses questions et lui avoir indiqué qu'il reste à tout moment libre de mettre fin à sa participation au projet décrit, sans avoir à se justifier de quelque manière que ce soit et sans préjudice.

Nom du responsable de l'entrevue de groupe (en lettres moulées)

Date

Signature du responsable de l'entrevue de groupe

Date

Merci d'avance de votre collaboration!



Annexe B2

Guide d'entrevue de groupe focus en développement communautaire

Utilisation

Ce guide est présenté à titre d'exemple seulement. Il doit être adapté au contexte. Il a été élaboré à l'intention des initiateurs, des gestionnaires ou des chercheurs d'une communauté apprenante *Entre parents*, en vue de les guider pour mener une entrevue de groupe avec des partenaires communautaires et bénévoles (potentiels ou engagés) d'une telle communauté. Le but de l'entrevue de groupe est de recueillir des données qui contribueront à dresser le portrait global du milieu dans la région de la communauté apprenante ou d'en évaluer des aspects particuliers. Les partenaires sont des intervenants de divers secteurs sociaux, notamment en éducation, en services communautaires offerts aux parents et aux familles, en développement communautaire, en développement économique et en pouvoir public.

Protocole à lire à haute voix aux participants avant l'entrevue de groupe

Nous vous remercions d'avoir accepté de participer à cette entrevue de groupe focus. Notre but est de mieux comprendre votre point de vue en ce qui concerne l'idée d'une initiative d'alphabétisation familiale communautaire dans notre région (ou d'évaluer l'aspect de la communauté apprenante *Entre parents*, pendant ou à la fin de sa mise en œuvre).

Cette entrevue de groupe focus fait partie d'une étude de milieu qui générera un portrait de notre région (ou fait partie de notre évaluation de la communauté apprenante). Ce portrait permettra de confirmer, nous pensons, le besoin d'une initiative d'alphabétisation familiale communautaire dans notre région, et si c'est

le cas, il nous informera sur des moyens de développer une telle initiative. Un modèle *Entre parents* est fourni par... (préciser l'organisme fournisseur), afin d'éclairer la réalisation d'initiatives régionales d'alphabétisation familiale communautaire. Selon ce modèle, rappelons que le but général d'une initiative est d'« *outiller les parents et les communautés afin de leur permettre de renforcer ou acquérir des savoirs, des pratiques et des compétences multiples en matière d'alphabétisation familiale, de créer des environnements qui favorisent l'apprentissage partout et tout au long de la vie et de se doter d'un pouvoir d'agir (empowerment).* »

Notre rencontre sera d'une durée d'environ 90 minutes.

Avant de commencer, nous allons discuter du **formulaire de consentement**. [L'intervieweur lit le formulaire de consentement avec les participants.] Avez-vous des **questions avant de commencer**? [Une fois les questions posées et les réponses fournies, les participants sont invités à compléter les formulaires de consentement et à les remettre à l'interviewer.]

Je vais d'abord vous demander **de vous présenter brièvement**. [L'intervieweur se présente.]

Avec votre accord, je vais maintenant mettre en marche le **magnétophone**. La rencontre est divisée en **grands thèmes** que nous couvrirons successivement (nommer les grands thèmes). Vous êtes tous invités à répondre à chacune des questions posées. Cependant, si vous ne désirez pas donner votre opinion, sentez-vous libres de ne pas répondre ou de vous retirer en tout temps.

Questions ou points de repère pour l'intervieweur

[**Nota bene** : Les questions suivantes sont des exemples de questions qui pourraient convenir à une entrevue d'analyse du milieu dans une région donnée. Ces questions devront être adaptées à chaque contexte communautaire et aux buts de l'entrevue.]

- Nous allons parler de l'idée d'une initiative d'alphabétisation familiale communautaire *Entre parents* dans notre région.

Question générale : Quelle est votre réaction personnelle ou celle de votre organisme à l'idée d'une initiative *Entre parents* dans notre région, dont le but est de...?

Questions pour approfondir ou préciser, si la question générale ne suffit pas...

- Y voyez-vous des intérêts pour la région et si oui, lesquels?
 - Y voyez-vous des préoccupations pour la région et si oui, lesquels?
 - Y voyez-vous des intérêts pour votre organisme, et si oui, lesquels?
 - Y voyez-vous des préoccupations, lesquelles?
- Nous allons parler du rôle et des intérêts des acteurs et organisations clés dans notre région pour cette initiative.

Question générale : Selon vous, quels secteurs pourraient contribuer à l'initiative?

Questions pour approfondir ou préciser, si la question générale ne suffit pas...

- Pouvez-vous voir un rôle que votre organisme ou vous-même pourriez jouer dans la réalisation de cette initiative?
- Si oui, lesquels?
- Comment voyez-vous le rôle des parents dans la réalisation de cette initiative? Leur participation à toutes les étapes? Les défis de les mobiliser?
- Comment voyez-vous le rôle des partenaires communautaires et bénévoles dans la réalisation de cette initiative?
- La participation des divers secteurs? Les défis de les mobiliser?

- Nous allons parler des ressources dans notre région.

Question générale : Quelles ressources et quelles richesses de notre région pourraient être mises à contribution ou être concertées pour réaliser une telle initiative?

Questions pour approfondir ou préciser, si la question générale ne suffit pas...

- Quelles sont les personnes et les choses dont nous sommes fiers dans notre communauté (vedettes, symboles, événements, etc.)?
- Qui sont les bénévoles, les personnes-ressources?
- Quels sont les événements communautaires qui marchent?
- Quels organismes oeuvrent dans la région?
- De quelles ressources matérielles et financières la région dispose-t-elle?
- Quels sont les programmes et services, infrastructures, institutions (éducation, etc.)?

Mot de la fin

Avez-vous d'autres informations pertinentes à apporter?

Avez-vous des suggestions afin d'améliorer l'entretien de groupe? [Je vais maintenant arrêter le magnétophone].

Merci d'avoir participé à cette entrevue!

Annexe B3

Guide du journal de bord du coach

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| 1. Le journal en alphabétisation familiale communautaire..... | 33 |
| a. Le journal dans l'approche des communautés apprenantes | 33 |
| b. Le journal, un outil réflexif..... | 33 |
| c. Le journal, un outil individuel et collectif pour construire des savoirs | 34 |
| 2. Les multiples fonctions d'un journal | 35 |
| a. Apprendre de façon continue, réflexive et critique..... | 35 |
| b. Évaluer de façon continue l'alphabétisation familiale communautaire..... | 36 |
| c. Participer à des communautés apprenantes et construire des savoirs | 38 |
| d. Produire des outils pédagogiques et des documents administratifs..... | 38 |
| e. Écrire ou se parler pour ventiler ses pensées..... | 38 |
| 2. Des composantes du journal du coach | 39 |
| a. Le journal partagé (synthèse) et périodique | 39 |
| b. Le journal privé (libre) au jour le jour | 40 |
| c. Le journal intime, pour le coach qui veut ventiler ses pensées..... | 41 |
| d. Le calepin et d'autres outils d'appoint du journal | 41 |
| ANNEXE B3.1 : | |
| Gabarit d'un journal partagé | 42 |
| ANNEXE B3.2 : | |
| Exemple d'un journal partagé plus détaillé, à adapter selon le contexte | 43 |
| ANNEXE B3.3 : | |
| Gabarit d'un journal privé..... | 44 |

Dans ce document, l'emploi du masculin pour désigner des personnes n'a d'autres fins que celle d'alléger le texte.

1. Le journal en alphabétisation familiale communautaire

Ce guide du journal de bord fait partie du modèle *Entre parents* : vers une communauté apprenante et de la trousse d'outils qui en découle.

Les coachs du projet pilote ont écrit un journal de bord de façon assidue tout au long du projet pilote triennal *Entre parents*. Elles ont utilisé le présent guide pendant la dernière année du projet, après avoir participé à une formation sur son utilisation. Le guide a été adapté en tenant compte de leur rétroaction. Si elles n'ont pas toutes apprécié autant la tâche de réaliser leur journal, les coachs sont d'accord pour dire qu'il constitue un outil important d'apprentissage, de travail d'équipe et de recherche. Bien qu'il ait été conçu à l'intention des coachs, ce guide peut être adapté pour d'autres membres du personnel en alphabétisation familiale communautaire et leurs partenaires. Afin de le rendre plus accessible, il conviendrait de présenter le guide aux futurs utilisateurs du journal dans le cadre d'une formation (voir les thèmes de formations à l'Annexe B5).

Le coach est le travailleur de première ligne de la communauté apprenante *Entre parents*. Son journal saura lui servir dans ses multiples tâches en tant qu'apprenant et en tant qu'agent d'accompagnement des parents, d'animation communautaire, de conception d'activités diverses et de construction de nouveaux savoirs. Le journal est à la fois un outil et une démarche d'apprentissage, de réflexion et d'évaluation continue. Le présent guide propose des outils pour une démarche individuelle et une démarche partagée. Chaque personne utilise son journal selon son style et ses besoins. Les outils individuels de ce guide ont comme seul but d'inspirer le coach dans sa démarche individuelle. Quant aux outils du journal « partagé », les communautés apprenantes (notamment le cercle des coachs et le cercle de gestion et d'accompagnement) décideront en groupe comment les utiliser.

La première partie de ce guide présente le journal comme outil réflexif et collectif dans le cadre d'une communauté apprenante. La deuxième partie propose cinq fonctions possibles du journal pour aider le coach dans son travail d'accompagnement des parents et son travail communautaire. La troisième partie du guide suggère des outils pour les démarches du journal individuel (privé) et du journal (collectif) partagé avec la communauté apprenante et la communauté en général.

a) Le journal dans l'approche des communautés apprenantes

Le journal de bord s'inscrit dans l'approche des communautés apprenantes *Entre parents*, laquelle préconise une démarche d'apprentissage continu et une démarche collective, en vue d'aider le coach à intégrer ses propres apprentissages, à les partager avec les autres (parents, collègues, partenaires) et à construire avec eux de nouveaux savoirs en alphabétisation familiale. La démarche du journal mène donc à la réflexion individuelle, à la réflexion partagée avec les autres et à des constats à partager avec « le monde » extérieur.

b) Le journal, un outil réflexif

Le journal offre au coach un outil de « pratique réflexive et critique ».

L'approche de pratique réflexive est répandue dans le monde de l'éducation et du perfectionnement professionnel depuis plusieurs décennies (en pédagogie psychosociale). Deux grands philosophes et pédagogues, Paulo Freire (1973)¹ et Donald Schön (1988)², parmi d'autres, disent que les gens doivent alterner action et réflexion pour construire des savoirs ensemble de façon créative et pertinente (des savoirs significatifs aux yeux des gens). Selon Freire et Schön, on ne peut pas séparer savoirs théoriques et savoirs pratiques acquis dans la vie quotidienne, et on ne peut pas séparer savoirs individuels et savoirs collectifs. Freire, considéré comme le père de l'alphabétisation, affirme qu'agir sans réfléchir, c'est de l'activisme aveugle, alors que réfléchir sans agir, c'est du verbiage. Freire dit aussi que la conscientisation et la transformation (ou l'apprentissage) se produisent par le dialogue d'égal à égal entre les agents, c'est-à-dire entre les éducateurs et les apprenants. De son côté, Schön parle de la du praticien réflexif; dans notre cas, du coach réflexif. Il dit que le professionnel apprend à surmonter les défis dans la pratique ou l'action, que c'est là qu'il forge son savoir professionnel. Le professionnel y arrive s'il prend le temps de réfléchir avant, pendant et après l'action. Cette réflexion continue lui permet de développer sa créativité, de servir d'inspiration à ses collègues et de contribuer à construire la théorie dans son domaine de travail. Bref, la pratique réflexive du « coach » (Richez, 2009)³ l'amène à produire un savoir à partir de l'agir professionnel, le sien et celui d'un autre. La pratique réflexive et critique peut aussi se dire d'une « routine » à l'intérieur de notre travail, non pas une routine somnifère, mais « une routine paradoxale,

1 Freire, P. (1974). *La pédagogie des opprimés*. Traduit de *Pedagogia do Oprimido*, écrit en 1969. Paris : Maspéro.

2 Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York : Basic Books. (trad. française : *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Les Éditions Logiques, 1994).

3 Richez, Y. (2009). *Le coach, créateur d'autonomie par la pratique réflexive*. En ligne : http://www.focusrh.com/tribunes/le-coach-createur-d-autonomie-par-la-pratique-reflexive.html?id_article=3334

un état d'alerte permanent » (Perrenoud, 1999⁴). Cet état d'alerte requiert « une discipline et des méthodes pour observer, mémoriser, écrire, analyser dans l'après-coup, comprendre, prendre des options nouvelles ». L'outil du journal peut aider le coach à ainsi analyser ses réflexions.

Une autre notion, répandue en psycho-cognition et s'apparentant à la pratique réflexive, est la métacognition (St-Pierre⁵). Il s'agit d'un élément important de l'intelligence humaine. Deux processus métacognitifs de l'apprenant consistent à :

- a. être conscient de ses propres façons d'apprendre, par exemple savoir qu'on apprend mieux le matin que le soir, ou en lisant qu'en écoutant;
- b. gérer ses propres apprentissages, c'est-à-dire les planifier à partir de ses propres besoins et désirs, les réguler (en faire un suivi) et les évaluer de façon consciente et critique.

Les chercheurs ont trouvé que la métacognition est plus présente chez les personnes apprenantes efficaces que chez celles qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Ils ont aussi trouvé que les « experts » dans plusieurs domaines adoptaient davantage des pratiques métacognitives que les novices dans les mêmes domaines. Le journal est donc un outil métacognitif.

En tenant un journal, le coach favorise donc sa propre pratique réflexive, il met en application des processus métacognitifs et il se prépare à construire des savoirs avec les autres.

c) Le journal, un outil individuel et collectif pour construire des savoirs

Si la pratique réflexive est individuelle, elle est aussi collective et solidaire. Elle est individuelle en ce sens qu'on réfléchit par soi-même, on ne peut penser pour les autres. Cependant, c'est en partageant qu'on arrive à mieux comprendre sa réflexion individuelle. Le coach réflexif fait appel à d'autres personnes, à ses réseaux personnels et professionnels, bref, à ses communautés apprenantes. Avec les autres, le coach partage ses réflexions et ses idées créatives, en les confrontant à leurs rétroactions. Puis, ils trouvent ensemble des idées nouvelles, construisent de nouveaux savoirs dans le domaine de l'alphabétisme et l'alphabétisation familiale communautaire, pour faire face aux circonstances accidentelles et aux contextes en perpétuel changement de la vie quotidienne, professionnelle et sociale.

Ces nouveaux savoirs construits par les communautés d'apprentissage du coach peuvent ensuite être mis à contribution à l'extérieur, dans le public et pour les autres acteurs des domaines de l'alphabétisme et du développement des savoirs, des pratiques et des compétences multiples (voir le *Document d'orientation* de la trousse *Entre parents*). Les nouveaux savoirs construits peuvent être diffusés dans des publications de divers types (journaux locaux, professionnels et scientifiques), pour sensibiliser la population et les professionnels ou pour enrichir le savoir théorique et les connaissances générales.

En résumé, le journal de bord aide celui qui l'utilise à réfléchir, à apprendre de façon efficace, à partager ses savoirs et à construire de nouveaux savoirs avec les autres personnes.

4 Perrenoud, P. (2010). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant – professionnalisation et raison pédagogique*. 5^e édition. Lyon : ESF Éditeur.

Perrenoud, P. (1999). *Former les enseignants dans des contextes sociaux mouvants : pratique réflexive et implication critique*. En ligne : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_26.html

5 St-Pierre, L. (1994). *La métacognition, qu'en est-il?* *Revue des sciences de l'éducation*, 20 (3), 529-545.

2. Les multiples fonctions d'un journal

On peut attribuer cinq fonctions possibles au journal réflexif ou journal de bord :

- l'apprentissage continu;
- l'évaluation continue des activités d'alphabétisation familiale communautaire;
- l'échange avec les parents, les collègues et les partenaires communautaires;
- la construction des savoirs en alphabétisation familiale communautaire;
- l'occasion de se ventiler ou « se parler à soi-même ».

a) Apprendre de façon continue, réflexive et critique

Le journal du coach est un outil d'apprentissage tout au long de la vie (ou d'apprentissage continu). Le coach apprend dans des formations formelles (cours crédités menant à un certificat ou diplôme) et non formelles (cours non crédités, ateliers, colloques, etc.), mais surtout, il apprend de façon informelle dans l'action, les événements de sa vie personnelle, familiale, dans sa communauté, et au travail (« sur le tas⁶»).

Le journal peut servir d'outil pendant les formations structurées (formelles et informelles), mais il s'avère particulièrement utile dans l'apprentissage informel dans la vraie vie. Cet apprentissage est accidentel, brouillé, non linéaire et souvent inconscient, contrairement à la démarche systématique d'une formation structurée. En devenant plus conscient de ce qu'on apprend, on peut ensuite mieux partager ses savoirs, ses pratiques et ses compétences multiples et en construire de nouveaux.

Le journal du coach peut servir d'outil pour gérer ses apprentissages, c'est-à-dire les planifier, les réguler (ou faire des suivis) et les évaluer sur une base continue. Ces trois tâches ne sont pas linéaires, elles sont continues et itératives, comme dans un mouvement d'aller et retour. Au début de son mandat, le coach peut procéder à une autoanalyse de son bagage d'acquis⁷ et de ses besoins ou désirs d'apprentissage. Une tâche d'autoanalyse de ses acquis sera de mettre en relation son bagage personnel et professionnel avec le profil professionnel du coach de la communauté apprenante *Entre parents*⁸. Une telle autoanalyse n'est pas fixe. Le coach peut y revenir de temps en temps pendant ses moments d'arrêt, quand il écrit son journal. En effet, son bagage de savoirs, de pratiques et de compétences évolue. De plus, le profil du coach peut aussi changer. À mesure que le coach rencontre de nouveaux défis et de nouvelles situations, ses besoins et intérêts d'apprentissage changent, avec

ses circonstances de vie, les contextes de son travail et les réalités des parents, des partenaires et de la communauté.

Le journal sert aussi à choisir et « réguler » (gérer) des activités d'apprentissage et de formation variées. Ces activités seront ajustées à mesure que les intérêts sont comblés, que les objectifs sont atteints et que de nouveaux intérêts ou résultats d'apprentissage sont identifiés. Les résultats visés du coach peuvent être liés au profil du coach ou à son développement professionnel et personnel global.

Les stratégies ou activités d'apprentissage peuvent prendre des formes informelles variées :

- organiser des activités dans les cercles de la communauté apprenante – cercle des coachs et cercle de gestion et d'accompagnement régional (voir le *Guide de développement communautaire de la trousse Entre parents*);
- faire des lectures individuelles ou en club de lecture;
- prendre des notes de lecture; s'enregistrer des messages sonores;
- faire un stage d'observation ou pratique avec un autre coach; regarder des vidéos ou films;
- participer à des réseaux sociaux, etc.

Le coach peut aussi choisir des activités non formelles ou formelles :

- suivre les formations organisées pour les coachs,
- suivre des cours crédités dans une institution,
- participer à des conférences offertes dans la communauté sur des sujets connexes.

6 Bélisle, R. et Bourdon, S. (2006). *Variété, diversité et pluralité des pratiques et de l'apprentissage de l'écrit*. Dans R. Bélisle et S. Bourdon (dir.), *Pratiques et apprentissage de l'écrit dans les sociétés éducatives*. Québec: Presses de l'Université Laval.

7 *Les acquis sont ce qu'une personne possède en tant que savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir-devenir, et savoir-vivre ensemble (UNESCO). Selon les sources, on peut aussi parler de ses connaissances, ses habiletés et ses compétences, ou de ses connaissances, ses attitudes, et ses comportements. Le processus de reconnaissance des acquis est une pratique dans certaines institutions de formation et chez des employés, qui vise à reconnaître les acquis d'expérience d'adultes apprenants ou travailleurs qui n'ont pas été crédités par une institution de formation.*

8 *Le Profil du coach du programme Entre parents est annexé au modèle.*

Enfin, le journal permet d'évaluer ses apprentissages de façon consciente et critique, sur une base continue. En accompagnant les parents et en faisant son travail communautaire, le coach apporte plus que son bagage d'expériences, de connaissances et de compétences. Il apporte aussi son bagage d'attitudes et de comportements, ses valeurs, ses goûts et préférences. Il apporte aussi avec lui son style d'apprentissage et d'intervention, ses préjugés favorables ou défavorables et ses idées préconçues dont il n'est souvent pas conscient. Bref, le coach porte sa propre « culture », différente de celle de nombreux parents, il regarde le monde avec ses propres lunettes, ses propres filtres. Pour évaluer ses activités et leur impact de façon critique, le coach veut donc prendre conscience de ses propres croyances, de celles de ses collègues et partenaires, et de celles des parents. Il peut présumer par exemple, à tort, que les parents vont préférer les mêmes types d'activités que lui, ou que les parents moins scolarisés sauront moins accompagner leurs jeunes enfants dans leurs travaux scolaires. Le coach veut aussi prendre conscience des croyances et des préjugés qui sont véhiculés dans la communauté, par exemple que les adultes moins scolarisés sont moins intelligents, ou que ceux qui sont scolarisés possèdent les « compétences essentielles », ce qui n'est pas toujours le cas.

Bref, le journal peut servir à une évaluation critique de ses propres apprentissages. En réfléchissant et en prenant conscience de ses propres façons d'agir et de penser et de celles des autres, le coach approfondit ses apprentissages et arrive à rendre la communauté apprenante plus accessible aux parents et à la communauté.

b) Évaluer de façon continue l'alphabétisation familiale communautaire

La fonction d'évaluation de la communauté apprenante *Entre parents* semble être la plus évoquée dans l'exercice du journal du coach. Le travail du coach, ses outils de travail, les activités qu'il organise et les résultats de ces activités doivent être évalués sur une base continue, afin d'être ajustés continuellement aux besoins ou désirs et à la réalité changeante des parents et de la communauté. Cette évaluation doit être partagée avec les gestionnaires et les autres membres de l'équipe *Entre parents*, et ensuite acheminée aux autorités pertinentes dont les partenaires financiers.

L'évaluation est planifiée en fonction des priorités de la communauté apprenante et des besoins des parents et de la région (voir le *Guide de développement communautaire* et le *Guide d'accompagnement des parents de la trousse Entre parents*). Le travail du coach sur le

terrain aide à vérifier si les résultats visés et les activités organisées répondent toujours à la réalité des parents et de la communauté. Le plan d'action et d'apprentissage de la communauté apprenante est une référence, c'est-à-dire un guide pour les coachs, les autres membres du personnel, les partenaires et les parents. Étant un travailleur de première ligne, le coach peut amener le plan plus loin, car il vit sur le terrain. Il veut donc tenter de comprendre en profondeur ce qui se passe sur le terrain, afin de l'évaluer sous la surface (entre les éléments du cadre d'évaluation qui a été planifié avant l'action).

Le coach travaille localement sur deux plans et il évalue ses actions sur ces deux plans. Il travaille directement auprès des parents et il travaille dans la communauté, en collaboration avec les parents, ses partenaires, collaborateurs et d'autres personnes ressources.

Le coach, en tenant son journal, se donne le temps de réfléchir à son expérience vécue et à ce qu'il observe au jour le jour, pendant son travail. Il veut comprendre ce qui se passe et ce que vivent les parents. Mais surtout, il veut savoir l'impact de ces activités sur la vie des parents et des familles à la maison et dans la communauté, avec le personnel scolaire et avec d'autres intervenants. Pendant le vif de l'activité sur le terrain, le coach se met donc dans un état d'alerte avant, pendant et après l'activité d'alphabétisation familiale communautaire. Il faut comprendre ici que l'impact des activités sur le parent ne dépend pas seulement de l'activité d'alphabétisation familiale comme telle, il dépend en grande partie du contexte de l'activité, des contextes de vie du parent et de la communauté. On ne peut pas séparer l'apprentissage et le contexte, c'est-à-dire les circonstances personnelles, familiales et sociales, ainsi que les personnes présentes lors d'une activité, le temps et le lieu. Par exemple, on ne peut séparer l'intégration de pratiques de lecture dans la vie familiale et le rapport qu'a le parent avec l'écrit et son expérience scolaire.

Le journal du coach peut servir de rappel des activités; c'est son volet « descriptif ». Mais surtout, le journal peut servir de réflexion; c'est son volet « analyse et réflexion ». Dans les parties descriptives, le coach décrit brièvement une activité ou un événement qui lui semble pertinent, afin de s'en souvenir. Le coach ne peut pas tout noter, il n'a pas le temps. Il ne répète pas ce qu'il a déjà écrit dans ses autres documents tels que : plans d'atelier, objectifs du programme, évaluations écrites des activités spécifiques comme les ateliers, comptes rendus administratifs, etc. Le coach décrit ce que ses sens perçoivent (le vu, entendu, touché, senti, goûté) qui lui semble pertinent, ce que font les parents et les partenaires, dans tel contexte.

Le coach doit suivre son intuition. S'il pense parfois, sans trop savoir pourquoi, qu'une telle observation pourrait être pertinente, il note cette observation. Ce n'est souvent que plus tard qu'il pourra juger de cette pertinence, qu'il pourra faire des liens avec d'autres observations, etc. Les coachs du projet pilote témoignent de cette expérience.

Si le coach fait des descriptions, en écrivant son journal, il apprend aussi à analyser et il développe son esprit critique et créatif. Dans les parties d'analyse du journal, il cherche à comprendre en profondeur ce qui se passe. Les gens ne disent pas tout ce qu'ils pensent ou ce qu'on aimerait savoir, il faut parfois creuser plus loin pour comprendre « ce qu'ils disent vraiment », dans leurs gestes, leurs expressions, leurs émotions, leurs réactions, les vêtements ou les tatouages qu'ils portent, leur participation ou leur non-participation, les objets qu'ils utilisent, etc.⁹ Le coach développe donc une sensibilité, une écoute, un sens d'observation, pour comprendre l'impact de ses activités d'alphabétisation familiale, ce que vivent les gens, et les éléments des contextes dans lesquels ont lieu ces activités. Ceci est important, car le contexte peut expliquer comment le coach lui-même, un parent, un collègue, ou un partenaire se conduit. Par exemple, il arrive que le parent ayant vécu une expérience scolaire difficile ou qui fait l'objet de préjugés dans sa communauté n'éprouve pas le même confort qu'un autre à rencontrer l'enseignant de son enfant, à discuter en groupe avec des parents plus scolarisés que lui, ou même à rencontrer le coach. C'est en comprenant ce qui se passe que le coach saura évaluer ses activités et saura faire émerger des idées créatives d'activités diverses. Le coach doit aussi être sensible à ses propres émotions, car l'exercice réflexif peut l'aider à comprendre ses propres sensibilités et ses propres valeurs, lesquelles peuvent influencer les parents et ses partenaires.

Le coach peut se poser diverses questions pour évaluer les activités et les résultats de la communauté apprenante :

- Quels éléments de nouveaux savoirs, de nouvelles pratiques et de nouvelles compétences les parents montrent-ils, avant et après les activités?
- Quels exemples de comportements décrivent le mieux ces compétences?
- Qu'a fait le parent à la maison, avec les enfants, avec son conjoint? Y avait-il des conditions ou la présence de personnes qui favorisaient la pratique de telle compétence?

- Pourquoi un parent participe-t-il? Quelles sont les différentes préoccupations des parents? Pourquoi un parent a-t-il agi de la sorte pendant l'activité? Où se déroulait l'activité ou l'événement? Quelle autre personne se trouvait là? Pourquoi les parents ciblés participent-ils ou ne participent-ils pas?
- Quels types de parents participent à quels types d'activités? Le parent pourrait-il être impressionné par l'enseignant ou le professionnel assis devant lui? Quel moyen pourrait être pris pour améliorer telle condition, telle situation à l'intérieur du programme et des activités *Entre parents*?
- Quelles activités « font concurrence » aux activités d'alphabétisation familiale? Y aurait-il lieu d'incorporer ces activités? Que dit-on des activités de la communauté apprenante, de leur temps et lieu, des gens qui y participent?
- Quelles étaient mes attentes, mes idées préconçues au départ, mes préjugés favorables ou défavorables par rapport aux parents, aux partenaires, à mes collègues, à ma communauté? Quelles étaient les attentes, idées préconçues, et quels étaient les préjugés des parents, partenaires, collègues, et des gens de la communauté? Est-ce que je présume que mes activités répondent aux désirs et aux besoins des parents, de la communauté?
- Pourquoi tel partenaire décide-t-il de collaborer ou non à la communauté apprenante? Est-ce que le programme lui apporte quelque chose, en a-t-il pour son compte en y participant? Est-ce que l'énergie requise pour mobiliser un partenaire en vaut la peine, et pourquoi?
- En quoi telle stratégie de sensibilisation du public a-t-elle ou n'a-t-elle pas été efficace?

Pour évaluer de façon continue les activités et leur impact sur les parents et sur la communauté, le coach utilisera d'autres outils d'évaluation et des bases de données, par exemple la base des profils d'entrée et de sortie, etc. Il peut aussi, dans son journal « privé », noter les subtilités que les outils quantitatifs de compilation ne documentent pas.

⁹ Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York : Basic Books.

c) Participer à des communautés apprenantes et construire des savoirs

Le coach apprend seul mais aussi et surtout, il apprend avec les autres personnes. L'interaction avec les autres permet au coach de valider ce qu'il pense avoir appris sur le terrain et de construire ensemble le savoir collectif ou les connaissances générales. Ces savoirs peuvent ensuite être partagés avec les partenaires et d'autres intervenants communautaires (sociaux, économiques, éducatifs), sur les plans local, provincial, national, et international (voir le *Guide de développement communautaire*). L'outil et l'exercice d'écrire son journal s'avéreront très utiles pour échanger ses apprentissages et participer aux communautés d'apprentissage.

Les communautés d'apprentissage¹⁰ s'avéreront un moyen systématique de réaliser des apprentissages et de créer des savoirs collectifs pour mener des actions collectives puissantes. Les cercles des communautés apprenantes sont particulièrement utiles, car ils permettent de donner un nouvel éclairage à l'alphabétisation familiale communautaire, à partir de points de vue différents et extérieurs.

Le *Document d'orientation* de la trousse *Entre parents* décrit le concept et le fonctionnement des communautés apprenantes.

Les membres de la communauté apprenante auront comme but d'échanger, d'apprendre ensemble, de construire des savoirs en alphabétisation familiale, et peut-être de réaliser conjointement des activités pour les parents. Chaque membre doit y trouver son compte. Le partenaire le plus enclin à participer y verra un moyen d'apprendre, d'atteindre ses objectifs, de partager des ressources, et d'amplifier l'impact de ses activités au profit de la société. Le journal « partagé » du coach lui permettra de mettre à contribution son expérience en tant qu'accompagnateur des parents et agent de développement communautaire, selon son rôle et ses responsabilités dans la communauté apprenante.

d) Produire des outils pédagogiques et des documents administratifs

Le journal du coach peut lui fournir de l'information importante lorsqu'il élabore ses plans de travail, développe des activités ou des outils d'apprentissage, ou produit les rapports administratifs qui lui sont demandés.

Le coach prend des notes dans d'autres outils de travail, par exemple dans ses plans d'ateliers et ses plans d'autres types d'activités. Avec le temps, le coach déterminera comment organiser son information de façon efficace et ordonnée. Les évaluations écrites après chaque activité, de nature plus descriptive, peuvent être notées dans des outils d'évaluation prévus à cette fin. Les notes dans le journal sont de nature plutôt analytique, faisant place au questionnement et à la critique constructive et créative.

Le coach ne veut pas répéter dans son journal ce qu'il a déjà écrit. L'idée est de réfléchir pendant l'exercice du journal. Cet exercice peut contribuer plus tard à produire des rapports ou des documents administratifs riches et approfondis, fondés sur la réflexion, l'analyse, la synthèse. Bref, cet exercice contribue à construire de la théorie à partir de l'action pratique. Les rapports d'étape et les rapports synthèses réfléchis auront plus de poids et de perspectives futures que des rapports qui se limitent à décrire ce qui s'est passé.

e) Écrire ou se parler pour ventiler ses pensées

Certaines personnes écrivent pour mieux réfléchir, d'autres dessinent, d'autres ne font rien de ceci. Certaines tiennent un journal intime, d'autres écrivent des bribes de journal sur des papiers qu'elles jettent ensuite. Certaines personnes qui ont déjà tenu un journal intime reconnaissent le pouvoir de l'écrit pour ventiler librement et arriver à mieux comprendre ce qui se passe à l'intérieur de soi et dans son entourage. Le journal intime peut aussi contribuer à améliorer la compétence écrite.

Certaines personnes écrivent quotidiennement, au début ou à la fin de la journée. D'autres écrivent à des moments intenses de leur vie personnelle ou professionnelle, par exemple au début d'un nouveau travail qui les stimule ou qui les questionne particulièrement. D'autres personnes écrivent un journal quotidien lors des phases marquantes ou des crises de leur vie, pendant des mois. Le coach qui décide d'écrire un journal intime, ou d'en écrire des bribes, choisira où et quand il veut le faire. À lui d'organiser son journal comme cela lui convient.

¹⁰ Faris, R. (2010). Apprendre communauté par communauté d'apprentissage pour se préparer à la société du savoir. Dans la Revue À lire. Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français. Pp. 13-15.
Orellana, I. (2010). Apprentissage social et communauté d'apprentissage : un processus émancipateur de construction de savoirs. Dans la Revue À lire. Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français. Pp. 16-19.

La personne qui écrit un journal intime et un journal professionnel distinguera assez rapidement ce qui va dans l'un ou dans l'autre des journaux. Il arrivera néanmoins que des éléments du journal intime contribuent à faire comprendre des éléments du journal professionnel et vice versa.

3. Des composantes du journal du coach

Le journal du coach de la communauté apprenante *Entre parents* peut être structuré de diverses façons. Chaque coach choisira le format qui lui convient, selon son style, son contexte de travail, ses besoins et désirs, etc. C'est en le faisant, en pratiquant l'exercice de réflexion, que le journal prend forme. Bien que le journal soit la plupart du temps exprimé par écrit, avec des mots, il peut aussi être réalisé avec des dessins, des photos ou d'autres codes, et il peut être tenu sous forme d'enregistrement sonore. Ce qui compte, c'est le fait de pouvoir s'y retrouver, d'en tirer quelque chose et de pouvoir en partager des parties avec d'autres.

Dans le cadre du projet pilote, les coaches ont tenu de façon assidue leur journal professionnel individuel pour les fins du volet recherche du projet pilote. Ce travail demande du temps, car la personne écrit pour une autre personne dans l'intention d'être comprise. Dans le présent guide, seulement le journal partagé est conçu pour être partagé avec d'autres personnes.

Deux outils sont proposés pour réaliser le journal du coach, dans le but ultime d'apprendre pleinement de son expérience professionnelle, de mettre à profit ses apprentissages, d'assurer que le programme réponde à la réalité du milieu et des personnes, et de construire des nouveaux savoirs en alphabétisation familiale.

Le coach est invité à remplir son journal privé à court terme, au jour le jour, et un journal à long terme ou journal partagé (synthèse). Dans cette section, le journal partagé est d'abord présenté, car il peut inspirer l'écriture du journal privé.

a) Le journal partagé (synthèse) et périodique

Le contenu du journal partagé présenté dans cette section a été convenu avec l'équipe du projet pilote *Entre parents*, lors de sa dernière année de mise en œuvre. Un gabarit et un exemple de journal partiellement rempli sont proposés respectivement aux annexes de ce guide (Annexe 3B.1 et Annexe 3B.2).

De façon périodique, le coach réalise son journal partagé, en vue de l'échanger par la suite avec ses collègues et ses partenaires. Il le réalise à partir de son journal privé. Celui-ci est une source de données très précieuses pour les autres membres de l'équipe de travail et les partenaires, ainsi que pour les directeurs et les bailleurs de fonds. Il s'agit d'une synthèse du journal au jour le jour. Dans cette synthèse, le coach veut faire ressortir les éléments saillants qu'il a observés dans un temps donné : les liens qu'il a faits entre deux ou plusieurs activités, les savoirs, les pratiques et les compétences multiples qui se répètent et qui sont nouvellement acquis, etc. Pour préparer le journal synthèse, le coach se sert aussi de la grille d'observation des compétences des parents (voir l'Annexe C4 du *Guide d'accompagnement des parents*). En fait, les notes du journal au jour le jour complètent les données relevées dans d'autres outils d'évaluation et le tout est résumé dans le journal synthèse.

Le journal partagé se fait périodiquement, à intervalles d'un à trois mois, ou selon ce qui sera convenu avec l'équipe de travail ou la communauté apprenante (le cercle de gestion et d'accompagnement). Plus souvent le coach préparera son journal partagé, moins il risquera d'oublier des informations importantes.

Le contenu déterminé pour le journal partagé dépendra du plan d'évaluation de la communauté apprenante (voir le *Guide de développement communautaire* et le *Guide d'accompagnement des parents*).

Le journal partagé peut comprendre des éléments d'évaluation comme :

- évaluation des activités et des outils utilisés dans le cadre de la communauté apprenante;
- impact des activités sur les parents et les familles : pratiques familiales liées à l'apprentissage et à la communication orale et écrite; éléments de savoirs, de pratiques et de compétences nouveaux chez les parents; participation des parents aux activités scolaires et communautaires, etc.;

- impact sur la communauté, les partenaires, les chefs de file, les institutions : plus de livres en français disponibles en librairie, meilleur choix de livres pour enfants, intégration d'activités d'alphabétisation familiale dans les événements culturels et communautaires, etc.;
- recrutement et participation aux activités pour les parents et aux activités communautaires : nombre et qualité (types de personnes) des parents, partenaires et collaborateurs (personnes-ressources) mobilisés, type de participation, etc.;
- apprentissage continu du coach : nouvelles connaissances individuelles, éléments de recommandations pour d'autres contextes ou d'autres groupes, etc.;
- autres éléments à partager : ce qui se passe à l'interne dans l'équipe, etc.

Dans le gabarit proposé à l'Annexe B3.1, chaque critère du journal est divisé en quatre parties :

- informations descriptives ou points de repère pour situer l'activité ou l'événement observé;
- indices de succès, d'apprentissage, de créativité, ou d'impacts positifs;
- indices de défis à relever ou d'obstacles à surmonter;
- indices de pistes futures à explorer pour prolonger le succès ou surmonter les obstacles.

L'Annexe 1a propose un prototype ou un guide avec des points de repère pour le journal partagé. L'Annexe 1b propose un gabarit correspondant (à l'Annexe 1a). Ce guide et ce gabarit forment un modèle qui doit être adapté selon les réalités et besoins de ses utilisateurs (coach et partenaires).

b) Le journal privé (libre) au jour le jour

Le coach remplit individuellement son journal privé, le plus souvent possible, idéalement tous les jours, ou au moins une fois par semaine. L'habitude crée la pratique!

Le coach note ses observations (le vu, entendu, senti, goûté, touché), ses commentaires, son ressenti, ses émotions. L'idée est d'écrire librement dans son journal, sans se censurer, de laisser émerger les idées qui trottent dans sa tête, les observations qui attirent son attention, des préoccupations, des émotions, des idées de génie, etc. Il ne verra pas toujours, au jour le jour, la pertinence d'informations qui lui paraissent anodines ou inutiles de prime abord, mais qui pourraient s'avérer très utiles plus tard. Il ne verra peut-être pas au jour le jour les éléments de succès, de défis, ou de pistes d'intervention futures. Il ne peut pas tout noter, alors il doit se fier à son intuition. En tentant de comprendre ce qui se passe, en faisant des liens entre des activités d'une semaine à une autre, le coach en viendra parfois à comprendre des choses, à trouver des solutions à des obstacles aussi importants que le manque de participation aux activités pour les parents. Il comprendra parfois des messages qui se cachent sous les paroles et les gestes que l'on peut observer à la surface. Il répondra à la question : « ce qui est dit ici ».

Le journal privé du coach comprend simplement les éléments suivants :

- date et lieu de l'événement ou de l'activité, des événements ou des activités commentées;
- brève description de l'activité ou des activités commentées : démarche et outils, acteurs impliqués, citations, états d'âme, chose qui saute aux yeux, comportement saillant, etc.;
- observations, commentaires et réflexions du coach.

L'annexe 3B.3 propose un exemple de gabarit de journal privé au jour le jour, à l'intention du coach.

c) Le journal intime, pour le coach qui veut ventiler ses pensées

Cet outil servira au coach qui aime particulièrement écrire et tenir un journal, qui aime l'exercice d'introspection, qui a besoin d'écrire pour ventiler ses idées. Si le coach a déjà un journal intime, celui-ci pourrait l'inspirer pour son journal de bord du coach. Le journal intime appartient au coach et il ne le partage pas avec qui que ce soit. Ce journal peut comprendre des expériences vécues qui sont profondes. Il prendra la forme que le coach lui donnera.

d) Le calepin et d'autres outils d'appoint du journal

Le petit calepin discret, qu'il gardera près de lui en tout temps, servira d'aide-mémoire au coach. Pendant son interaction avec les parents ou avec les partenaires de la communauté, il voudra saisir tout indice qui lui semble pertinent, une idée créative d'activité, un nouvel apprentissage, le lien avec du déjà vu, une parole ou citation, etc. S'il ne trouve pas propice de sortir son calepin au moment où surgit l'idée, il notera celle-ci dès qu'il pourra après la rencontre, afin de ne pas l'oublier.

En plus du calepin, d'autres outils peuvent servir d'aide-mémoire, de symbole ou de messages observés sur le terrain : objets, enregistrements sonores, écrits, poème écrit par un parent, dessin ou jeu inventé par un enfant, photo d'un parent en action. Un artefact peut être un symbole, comme des piercings, des tatouages ou des styles d'habillement qui montrent des valeurs, l'appartenance à un groupe ou le refus d'adhérer à quelque chose qui ne fait pas partie de « sa culture ».

Au retour à la maison ou au bureau, le coach peut coller ouagrafer dans son journal une feuille de son calepin ou une photo, etc. Il gardera peut-être un artefact qui représente quelque chose pour lui ou pour le programme.

Annexe B3.1 : Gabarit d'un journal partagé

Dates de début et de fin : _____

Activités et outils *Entre parents* :

- Description des activités, succès, choses à éviter, pistes d'exploration future.

Impact sur les parents et les familles :

- Description, succès, défis, pistes à explorer.

Recrutement et participation des parents et des partenaires et collaborateurs de la communauté :

- Description, succès, défis, pistes à explorer.

Développement communautaire (partenariat, sensibilisation, paysages linguistiques et alphabétisés) :

- Description, succès, défis, pistes à explorer.

Autres critères à partager dans les communautés d'apprentissage :

- Description, succès, défis, pistes à explorer.

Appris :

- Description, nouveaux savoirs, idées créatives, pistes futures d'apprentissage.

Annexe B3.2 : Exemple d'un journal partagé plus détaillé, à adapter selon le contexte

Dates de début et de fin :

Activités et outils *Entre parents* :

- Éléments descriptifs et qualificatifs d'activités : ateliers, rencontres individuelles coach-parent, cafés-parents, conférences, activités (sans accompagnement du coach) initiées par les parents, activité/campagnes de sensibilisation, etc.
- Indices de succès, à reproduire : création de nouvelles activités, moyennant ajustement et conditions.
- Défis, obstacles à surmonter, conditions à éviter, pourquoi.
- Pistes d'exploration futures, à essayer.

Impact sur les parents et les familles :

- Éléments descriptifs du type d'impact :
 - Observations pertinentes sur l'impact suite aux ateliers ou autres activités.
- Succès, impacts positifs.
 - Savoirs, pratiques et compétences multiples : (en énumérer)

 - Pratiques d'alphabétisation familiale au foyer et relations familiales enrichies.
 - Entraide ou réseautage *Entre parents*.
 - Relation/communication parent-école-communauté.
 - Intégration sociale-scolaire de l'enfant, devoirs scolaires.
 - Passeurs culturels et linguistiques, développement du langage, langue française-milieu minoritaire.
 - Inclusion sociale (parents souvent « exclus »).
 - Genre : père, enfant (garçon-fille).
- Défis, obstacles, enjeux, choses à éviter, etc.
- Pistes futures à explorer.

Recrutement et participation des parents :

- Éléments descriptifs ou points de repère.
- Succès, impacts positifs : augmentation du nombre et recrutement de parents difficiles à joindre.
- Défis, obstacles, etc.
- Pistes à explorer.

Développement communautaire :

- Éléments descriptifs ou points de repère.
- Succès : partenariats, sensibilisation publique, changements dans le paysage linguistique de la communauté, intégration des activités d'alphabétisation dans les événements culturels, etc.
- Défis, obstacles, etc.
- Pistes à explorer.

Autres types d'activités (activités internes à l'équipe *Entre parents*, etc.) :

- Éléments descriptifs ou points de repère.
- Succès : communauté d'apprentissage des coachs, etc.
- Défis, obstacles, etc.
- Pistes à explorer.

Appris :

- Éléments descriptifs : type d'activité d'apprentissage (formations, pratique, lecture, observations...)
- Succès, nouveaux apprentissages: transformations personnelles, prise de conscience d'idées préconçues (les siennes (coach) et celles des autres), idées créatrices, solutions trouvées, etc.
- Pistes futures d'apprentissage : questions, défis personnels, besoins d'apprentissage (lectures, stages avec un autre coach, consultation d'un professionnel, etc.) ou de formation (structurée).



Annexe B4

Autoévaluation des acquis et des besoins d'apprentissage des membres du personnel d'une communauté apprenante *Entre parents*

Les outils suivants sont proposés à l'intention des membres du personnel d'une communauté apprenante *Entre parents*. Ils sont conçus pour être utilisés dans le cadre d'une formation. Ils peuvent aussi être utilisés lors d'une rencontre d'accompagnement entre un nouveau membre du personnel et la personne à qui il répond dans la communauté apprenante.

Trois outils sont proposés sous forme de tableaux à l'intention des membres du personnel qui sont respectivement responsables des trois volets de mise en œuvre de la communauté apprenante *Entre parents* :

1. le développement communautaire,
2. l'accompagnement des parents,
3. l'animation des activités pour enfants.

Les tableaux d'analyse des besoins et de planification des apprentissages sont proposés à titre d'exemple seulement. Ces outils doivent être adaptés à chaque contexte d'une communauté apprenante, selon les ressources et les structures en place. Ils peuvent servir de modèle pour développer des outils correspondants à l'intention d'autres membres du personnel, comme les questionnaires, ou à l'intention des partenaires communautaires et bénévoles, selon leurs rôles et leurs responsabilités dans les activités d'alphabetisation familiale communautaire.

| Rôles et responsabilités en développement communautaire | Acquis d'expérience et de formation | Besoin de renforcer ou de développer des apprentissages | Activités informelles autogérées ou formations |
|---|--|--|---|
| Comprendre ses rôles et responsabilités et répondre à son surveillant. | | | |
| Réaliser son travail selon l'approche préconisée dans le modèle des communautés apprenantes <i>Entre parents</i> . | | | |
| Analyser les réalités et besoins de la communauté*, dès l'amorce de l'initiative <i>Entre parents</i> et de façon continue. | | | |
| Former des partenariats stratégiques avec des intervenants communautaires et bénévoles, dont des représentants de parents. | | | |
| Soutenir la mise sur pied et la gestion du cercle régional de gestion-accompagnement. | | | |
| Sensibiliser et promouvoir l'alpha familiale communautaire : radio, journaux, kiosques, etc. | | | |
| Joindre et recruter les parents visés, minutieusement : approche individuelle, bouche-à-oreille, etc. | | | |
| Organiser des activités communautaires d'alpha familiale ou en intégrer aux activités ou manifestations existantes, selon les besoins analysés, en collaboration avec les partenaires : rentrée scolaire, journée d'alpha familiale, festivals, salons du livre, etc. | | | |
| Se donner des projets d'apprentissage formels et informels, participer aux formations qui répondent à ses besoins, etc. | | | |
| Recueillir des données pour évaluer et donner des suivis continus au volet développement. | | | |
| Participer au partage des connaissances collectives et des leçons apprises dans l'expérience sur le terrain (communications à l'intérieur de la région et aux autres régions, publications, etc.) | | | |

* Dans le modèle *Entre parents*, il est prévu que l'analyse initiale du milieu, dans la région, sera réalisée par les initiateurs du projet *Entre parents*. Il pourrait arriver que du personnel soit embauché pour mener cette analyse.



Objectifs et plan d'activités d'apprentissage de l'agent *Entre parents* :

Continuer le plan sur une feuille mobile.

| Rôles et responsabilités en accompagnement des parents | Acquis d'expérience et de formation | Besoin de renforcer ou de développer des apprentissages | Activités informelles autogérées ou formations |
|---|--|--|---|
| Comprendre ses rôles et responsabilités et répondre à son surveillant. | | | |
| Réaliser son travail selon l'approche préconisée dans le modèle des communautés apprenantes <i>Entre parents</i> . | | | |
| Analyser les réalités et besoins des parents et des familles, dès leurs premiers engagements dans l'initiative et sur une base continue. | | | |
| Fournir un soutien individuel aux parents: rencontre d'accueil, profil d'entrée, consultations individuelles, demande d'information sur des ressources, questionnaires de sortie, etc. | | | |
| Référer les parents à des services externes, au besoin. | | | |
| Organiser et animer divers types d'activités pour parents et familles: cafés-parents, kiosques lors d'événements communautaires, etc. | | | |
| Élaborer, organiser et animer des ateliers pour parents, à partir du matériel <i>Entre parents</i> ou d'autre matériel au besoin. | | | |
| Favoriser le réseautage entre parents et la mise sur pied des cercles des parents. | | | |
| Soutenir les parents (sur demande) dans leurs activités non accompagnées comme les cercles apprenants. | | | |
| Se donner des projets d'apprentissage formels et informels, participer aux formations qui répondent à ses besoins, etc. | | | |
| Observer et documenter les savoirs, pratiques et compétences multiples des parents participants. | | | |
| Recueillir des données pour contribuer aux évaluations continues et aux suivis de l'initiative <i>Entre parents</i> . | | | |
| Participer au partage des connaissances collectives et des leçons apprises dans l'expérience sur le terrain (communications à l'intérieur de la région et aux autres régions, publications, etc.) | | | |



Objectifs et plan d'activités d'apprentissage de l'agent *Entre parents* :

Continuer le plan sur une feuille mobile.



| Rôles et responsabilités en animation d'activités pour enfants | Acquis d'expérience et de formation | Besoin de renforcer ou de développer des apprentissages | Activités informelles autogérées ou formations |
|---|--|--|---|
| Comprendre ses rôles et responsabilités et répondre à son surveillant. | | | |
| Identifier les intérêts et les besoins des enfants. | | | |
| Soutenir le coach pour organiser les activités pour enfants et les activités parents-enfants. | | | |
| Organiser et animer les activités pour enfants, pendant que les parents participent à des activités avec les coaches. | | | |
| Soutenir les parents, partager des jeux d'apprentissage et d'alphabétisation familiale pour la maison. | | | |
| Se donner des projets d'apprentissage formels et informels, participer aux formations selon ses besoins, etc. | | | |
| Participer à l'évaluation continue des activités pour enfants et d'autres activités de l'initiative, s'il y a lieu. | | | |

Objectifs et plan d'activités d'apprentissage de l'agent *Entre parents* :

Continuer le plan sur une feuille mobile.

Thèmes de formations au personnel et aux partenaires d'une communauté apprenante *Entre parents*

Le modèle *Entre parents* ne propose pas de programme de formation aux membres du personnel et aux partenaires communautaires membres d'une communauté apprenante en alphabétisation familiale communautaire. L'approche tient compte des contextes régionaux, des besoins d'apprentissage des personnes et des groupes et des besoins de la région qui accueille l'initiative *Entre parents*.

La communauté apprenante *Entre parents* offre, aux parents ainsi qu'aux partenaires et personnel de l'initiative régionale, des environnements et des occasions d'apprendre tout au long et dans toutes les sphères de la vie. Elle offre des occasions d'apprentissage informel (dans la vie) et dans le cadre de formations ou d'ateliers structurés. Ces formations sont offertes à la lumière des analyses du milieu et des besoins des futurs apprenants.

Approche des formations au personnel et aux partenaires

Des formations multiformes sont offertes aux membres du personnel et aux partenaires communautaires et bénévoles de la communauté apprenante. Ces formations sont un complément aux cercles apprenants et aux autres formes d'apprentissage informel de ces apprenants. Les

formations structurées permettent au personnel et aux partenaires d'atteindre les objectifs de la communauté apprenante. Elles leur permettent aussi de renforcer leur processus d'apprentissage continu tout au long de leur travail. L'expérience du projet pilote 2009-2012 *Entre parents* conclut à une approche mixte d'apprentissage (voir le *Document d'orientation* et le *Guide de développement communautaire* de la trousse *Entre parents*).

Les membres de l'équipe pilote ont proposé des thèmes de formation estimés nécessaires pour mettre en œuvre de façon éclairée une communauté apprenante *Entre parents* et pour favoriser un apprentissage continu intégré à l'action. Les différents membres du personnel et les différents partenaires n'auront pas tous les mêmes besoins de formation. La configuration et l'ordre de présentation des thèmes de formation tiendront compte non seulement des besoins spécifiques de chaque personne, selon ses acquis et ses tâches et responsabilités, mais aussi des ressources disponibles et des situations changeantes sur le terrain.

Quatre grands thèmes et des sous-thèmes sont présentés ci-après.

1. Alphabétisme et renforcement des savoirs, pratiques et compétences :

- Alphabétisme, alphabétisation, et renforcement des compétences : grands courants, définitions, pratiques exemplaires, évaluation.
- Alphabétisation familiale et communautaire : définitions, pratiques exemplaires.
- Modèle des compétences (compétences essentielles, compétences génériques, etc.) : définition, pratiques exemplaires, évaluation.
- Éveil à l'écrit : définitions, pratiques exemplaires, évaluation.
- Écriture simple.

2. Gérer une communauté apprenante *Entre parents* :

- Modèle *Entre parents* et approche des communautés apprenantes.
- Rôles et responsabilités des partenaires et du personnel.
- Besoins d'apprentissage du personnel et des partenaires *Entre parents*.
- Journal de bord et pensée réflexive et critique.
- Démarrage minutieux selon une approche d'inclusion sociale (pas à pas).
- Réalisation des analyses du milieu et des besoins individuels et communautaires (rencontres individuelles, profils, etc.)
- Planification de l'action et action (sensibilisation et mobilisation des partenaires et des parents; cercles apprenants; création d'environnements d'apprentissage; activités communautaires, familiales et parentales, etc.)
- Réflexion sur l'action, évaluation et suivi, construction des savoirs collectifs, partage des savoirs.
- Gestion du temps.

3. Accompagner les parents et les familles :

- Apprentissage tout au long de la vie (maison, travail, communauté).
- Accueil et analyses des réalités et besoins (acquis du parent, profils, etc.)
- Dynamique familiale et développement de la personne.
- Éveil à l'écrit.
- Accompagnement individuel, rencontres individuelles coach-parent.
- Animation d'ateliers en petit groupe.

4. Travailler avec la communauté :

- Plans de communication et sensibilisation.
- Partenariats stratégiques.
- Création d'environnements et d'événements communautaires qui favorisent l'apprentissage des parents, des familles, et d'autres groupes sociaux.
- Soutien des partenaires et du personnel *Entre parents* (mobilisation des ressources, formations, etc.)
- Travail d'équipe.

Annexe B6

Guide de rencontre de réflexion critique du cercle de gestion et d'accompagnement d'une communauté apprenante *Entre parents*

Après avoir constitué le cercle de gestion et d'accompagnement de la communauté apprenante régionale *Entre parents*, ses membres planifient leur action.

Le Guide de développement communautaire propose une démarche et des outils de planification. De même, l'Annexe B3 – *Guide du journal de bord* du coach traite, dans une section portant sur la fonction d'apprentissage continu, réflexif et critique, de notions comme la réflexion critique et la prise de conscience des idées préconçues et des préjugés.

Tout au long de l'action, de façon périodique et jusqu'à la fin d'une période de réalisation d'une initiative régionale *Entre parents*, les membres du cercle se donnent des moyens pour évaluer l'action, dont des rencontres de réflexion de leur cercle apprenant.

Ces rencontres leur permettent de réfléchir de façon critique à l'action, afin de voir si l'action permet d'atteindre les objectifs visés, de cerner les leçons apprises des actions (et donc construire des savoirs collectifs), d'apprendre ensemble de ces leçons, et de partager et communiquer les leçons apprises avec la communauté locale, régionale, provinciale-territoriale et au-delà.

Voici des exemples de questions de réflexion :

- Quel était notre objectif, notre intention ou notre motivation de départ? Pourquoi avons-nous décidé de réaliser ce projet ou d'effectuer cette action plutôt qu'une autre?
- Qu'est-ce qui a bien fonctionné? Moins bien fonctionné? Y a-t-il des ajustements à faire pour que ça fonctionne mieux? Avons-nous regardé toutes les possibilités pour que ça fonctionne?

- Avons-nous présumé des choses qui n'étaient pas justes? Par rapport aux personnes, à ce qu'elles font, à ce qu'elles pensent? Par rapports aux situations familiales ou aux événements communautaires? Avons-nous des préjugés (favorables ou défavorables) à défaire?
- Notre projet ou nos actions produisent-ils l'effet voulu? Ou produisent-ils un effet contraire à l'intention de départ?
- Le projet du cercle continue-t-il à motiver les membres du cercle? Si oui, comment? Comment chaque membre y trouve-t-il son compte? Si le projet ne motive plus les membres, pourquoi? Quelles en sont les raisons profondes? Y a-t-il lieu de changer la façon de faire ou de changer de projet ou d'action?
- Les façons de travailler et d'apprendre de chaque membre sont-elles reconnues, mises à contribution? Les tâches sont-elles réparties de sorte à mettre en valeur les savoirs et les intérêts de chacun?
- Les membres se sentent-ils à l'aise d'exprimer leurs opinions? Y a-t-il une place pour la discussion et la critique?
- Qu'avons-nous appris en réalisant le projet? Y a-t-il des préjugés à défaire? Que pouvons-nous partager avec d'autres cercles apprenants? Avec la communauté? Comment allons-nous le partager?

Les questions de discussion pour la rencontre de réflexion seront choisies en fonction de la phase d'avancement de la mise en œuvre de la communauté apprenante (au début, à la fin d'une année, à la fin d'une phase triennale, etc.), de la situation (rencontre régulière ou rencontre extraordinaire), etc.