

La
Persévérance
DES ADULTES
en alphabétisation

Modèle théorique et fiches pratiques

Jean-Yves Levesque

Natalie Lavoie

Shanoussa Aubin-Horth

Les Éditions Appropriation

© Tous droits réservés - Les Éditions Appropriation
Université du Québec à Rimouski
300, allée des Ursulines
Rimouski (Québec) Canada G5L 3A1
Téléphone : 418 723-1986

Infographie :
Mireille Desgagnés, Université du Québec à Rimouski
Geneviève Thibault, Transcontinental Rimouski

ISBN 978-2-922523-07-2
Dépôt légal, 2008
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

Imprimé au Canada par :
Transcontinental Rimouski

Dans ce document, le masculin sera utilisé et ce, sans discrimination, uniquement dans le but d'alléger le texte.

Remerciements

C'est avec beaucoup de gratitude que les auteurs de la présente recherche remercient les conseillers pédagogiques et les enseignants pour leur dévouement ainsi que pour la richesse et la pertinence des commentaires fournis lors de la consultation portant sur l'évaluation de la fonctionnalité du matériel.

Nous voulons en outre signifier notre reconnaissance à madame Andrée Racine, de la Direction de la formation générale des adultes (DFGA) du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), pour son soutien ainsi que pour les précieux conseils, commentaires et suggestions qu'elle a apportés tout au long du projet.

Nous tenons à remercier également madame Isabelle Coulombe qui, par sa sensibilité à la problématique de la persévérance en alphabétisation des adultes, a proposé de mettre de l'avant ce projet de recherche.

De plus, c'est grâce au financement du programme des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA) que cette recherche a pu être réalisée. Nos sincères remerciements pour ce soutien financier.

Table *des matières*

Présentation du document	v
Première section : <i>Le modèle et ses composantes</i>	1
Introduction	3
Le modèle	3
Le projet de formation	9
Les forces motrices et restrictives	13
Le sentiment d'autoefficacité	17
La contrôlabilité	21
La résilience	25
L'engagement	29
L'immédiateté	33
Deuxième section : <i>Les fiches pratiques</i>	37
Informations générales pour l'utilisation des fiches pratiques	39
Tableau sommaire des fiches pratiques	40
Fiche 1 Projet - Finalités et moyens <i>Une histoire pour réfléchir</i>	41
Fiche 2 Forces motrices et restrictives <i>La gestion des forces</i>	45
Fiche 3 Sentiment d'autoefficacité <i>Expériences actives de réussite</i>	49
Fiche 4 Sentiment d'autoefficacité <i>Une personne inspirante</i>	53
Fiche 5 Sentiment d'autoefficacité <i>Nos émotions : On s'en préoccupe</i>	55
Fiche 6 Contrôlabilité <i>Mes expériences de persévérance</i>	61
Fiche 7 Contrôlabilité <i>Se parler positivement</i>	67
Fiche 8 Contrôlabilité <i>Une façon de résoudre des problèmes</i>	71
Fiche 9 Résilience <i>Le développement de l'estime de soi</i>	77
Fiche 10 Engagement <i>Des cercles de lecture</i>	81
Fiche 11 Immédiateté <i>Réponse la plus immédiate aux besoins de l'adulte</i>	87
Fiche 12 Immédiateté <i>Les comportements verbaux et non verbaux</i>	91

Présentation du document

À qui s'adresse-t-il?

Ce document est destiné aux enseignants qui oeuvrent en alphabétisation des adultes aussi bien dans les commissions scolaires que dans les organismes d'action communautaire autonome. Il s'adresse également à tous ceux qui enseignent à la clientèle peu scolarisée de la formation de base commune. De plus, ce document peut être utile pour les conseillers pédagogiques assignés au soutien des enseignants dans les commissions scolaires et à ceux affectés à l'implantation du nouveau pédagogique. Enfin, il peut s'avérer un outil pertinent pour le personnel responsable de l'implantation des *Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA)*.

Quelles sont ses visées et en quoi peut-il être complémentaire au Programme de la formation de base commune?

Ce document, dont l'objectif principal est d'améliorer la persévérance des adultes en formation, s'inscrit à la fois dans le courant du nouveau pédagogique et en même temps vient soutenir le *Programme de la formation de base commune*. Plus précisément, pour le personnel qui aura à travailler avec ce dernier, le modèle théorique proposé et les fiches pratiques qui l'accompagnent s'avèrent un complément utile pour l'élaboration d'activités liées aux *compétences polyvalentes*¹ retenues pour la formation de base commune soit : *communiquer, coopérer, agir avec méthode, exercer sa créativité, exercer son sens critique et éthique ainsi que raisonner avec logique*. Ce document pourra également contribuer à alimenter le contenu de certains cours liés au programme d'études *Entrée en formation dans une perspective de formation continue*.

Que contient-il?

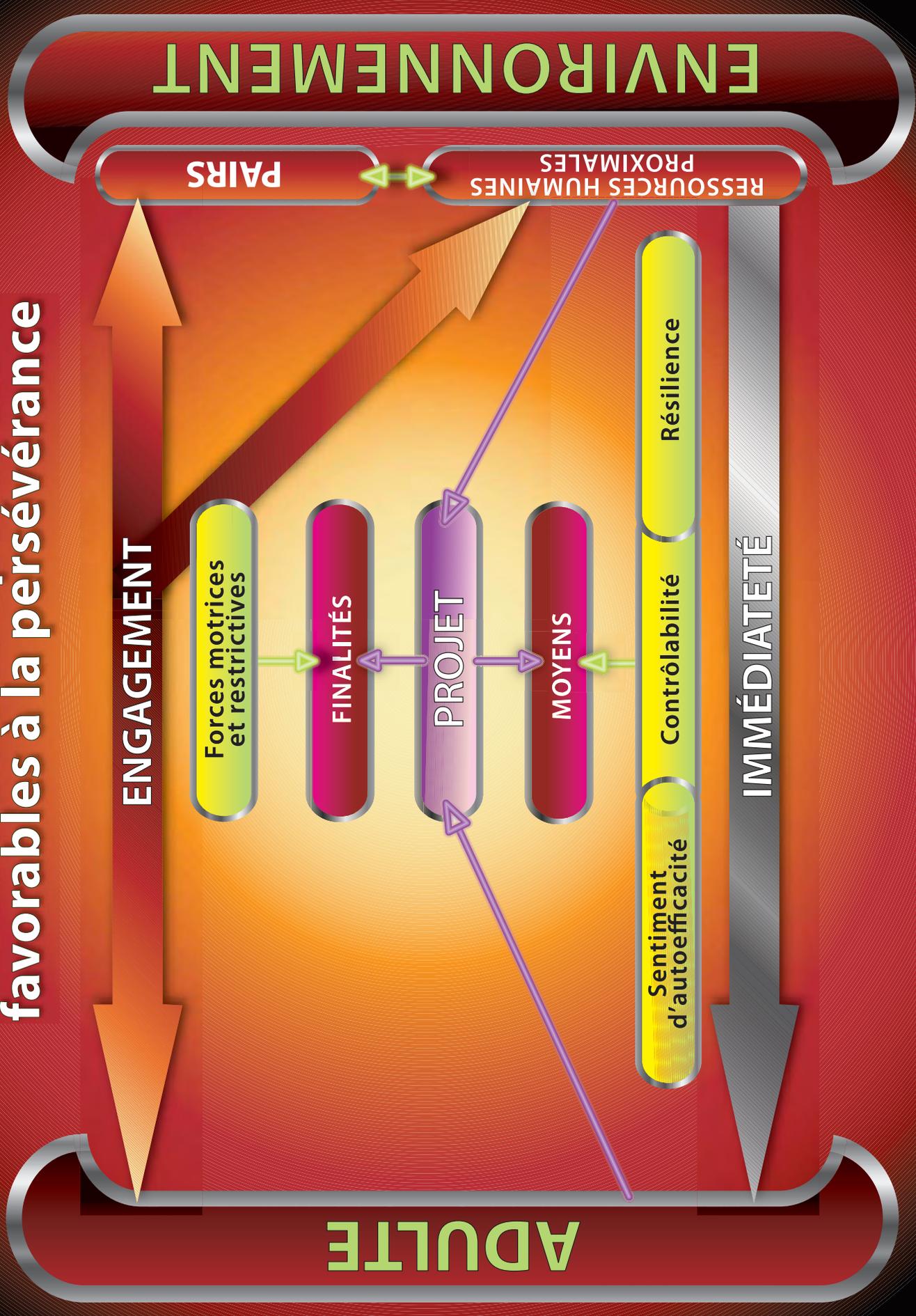
Le document comprend deux sections. La première section est consacrée au modèle inédit de la persévérance. Un texte accompagné de sept schémas décrit ce modèle et définit ses composantes. La deuxième section comporte douze fiches pratiques qui proposent des activités afin de favoriser la persévérance des adultes. Chacune des fiches pratiques est reliée à l'une des composantes du modèle et comprend une description de l'activité ainsi que des outils à utiliser par les adultes ou par le personnel enseignant lors de la réalisation de celle-ci (des directives quant à l'utilisation des fiches pratiques se retrouvent au début de cette section).

¹ Les « Savoir-agir », qui sollicitent les ressources cognitives, sociales et affectives de l'adulte (MELS, 2007).

Première *Section*

Le *Modèle et*
SES COMPOSANTES

Modèle de composantes favorables à la persévérance



Introduction et Originalité

Introduction

Le présent document répond au besoin de maintenir et de hausser les niveaux de compétence en littératie de la population adulte québécoise. L'une des stratégies susceptibles de favoriser l'accroissement du niveau de littératie est de faire en sorte que les adultes qui se sont engagés dans des activités de formation en alphabétisation persistent dans leurs études. Or, actuellement, un grand nombre de ces adultes ne persévèrent pas. Selon le profil statistique du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006)¹, en 2002-2003, les trois quarts (75,1 %) des personnes inscrites en alphabétisation dans les commissions scolaires l'étaient à un seul trimestre durant l'année, et ce, principalement au trimestre d'automne. En outre, si 13 331 personnes étaient inscrites en alphabétisation en 2001-2002, c'est plus de la moitié d'entre elles (53,0 %) qui ont quitté complètement la formation générale des adultes en 2002-2003. Ces proportions sont constatées depuis quelques années. De plus, selon une enquête effectuée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport² en 2003 auprès de vingt commissions scolaires et de leurs centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle, il a été observé qu'au cours d'une période de trois mois en 2002, 14,8 % des nouveaux inscrits en alphabétisation ont quitté le centre au cours des trois premières semaines de formation. C'est d'ailleurs en alphabétisation que la proportion des retraits des nouveaux inscrits à l'intérieur des trois premières semaines de l'activité est la plus élevée. Maintenir les adultes en formation est donc un défi constant. *La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* en fait d'ailleurs l'une de ses priorités dans sa dernière orientation *Lever des obstacles à l'accessibilité et à la persévérance*. Plusieurs études américaines ont identifié différentes voies pour favoriser la persistance en formation. Toutefois, très peu de travaux de recherche propre à la clientèle en alphabétisation ont été conduits au Québec relativement à cette question au cours des dernières décennies. C'est pourquoi un modèle de composantes favorables à la persévérance des adultes en alphabétisation a été élaboré. Ce modèle et ces composantes proposent des stratégies susceptibles de favoriser la rétention des adultes inscrits en alphabétisation enclins à non persévérer.

Le modèle

Pendant nombre d'années, les études en éducation des adultes se sont intéressées aux facteurs expliquant la motivation des adultes à participer à des activités de formation, mais aussi très majoritairement à l'identification de facteurs tentant d'expliquer la non-participation et la non-persévérance ainsi qu'à la description des motifs d'abandon ou de départ des adultes non-diplômés. Il était alors question de barrières, d'obstacles, de facteurs de dissuasion. Les connaissances à propos de ces facteurs qui maintiennent la sous-scolarisation des adultes sont bien documentées dans la littérature scientifique et ont été adaptées afin de permettre aux milieux de pratique de se les approprier.

¹ Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2006). *Personnes inscrites aux services d'alphabétisation du Québec : Profil statistique 2002-2003*. Québec : Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport.

² Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2005). *L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec : analyse et synthèse des résultats d'une enquête*. Québec : Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport.

Introduction et Originalité

Le modèle - suite

Les recherches les plus actuelles, tout en prenant en compte ces facteurs, en particulier ceux ayant trait aux dispositions des personnes à l'égard de l'apprentissage et de leurs rapports à l'école et à la formation (souvent en lien avec leurs expériences scolaires antérieures), envisagent d'approfondir plutôt les conditions de manifestation de la participation et de la persévérance des adultes en formation.

C'est dans cette perspective qui donnera une couleur aux études et aux interventions dans les centres de formation au cours des prochaines années que le présent modèle de soutien à la persévérance en alphabétisation des adultes a été développé. Ainsi, les composantes du modèle qui ont été choisies s'inscrivent dans cette orientation positive qui se centre sur la mobilisation des ressources, des forces et des compétences des adultes. Ce modèle suppose donc l'implication et l'engagement de l'ensemble des acteurs de l'établissement, notamment en ce qui a trait à l'immédiateté, que ce soit le personnel de soutien, les professionnels, le personnel enseignant ainsi que les adultes en formation. Le modèle et ses composantes traduisent bien les nouvelles avenues de recherche dans le domaine de la persévérance en éducation des adultes qui s'orientent dorénavant vers des concepts et des approches centrés davantage sur la pratique, l'action et la recherche-action.

Le modèle et ses composantes se situent dans le courant du renouveau pédagogique des années 2000 et, notamment, dans ses fondements socioconstructivistes où le rôle des interactions entre la personne et son environnement est fondamental dans son développement et ses apprentissages. De plus, les composantes constituant ce modèle s'appuient sur des connaissances scientifiques qui ont démontré leur efficacité pour favoriser spécifiquement la persévérance chez les adultes inscrits en alphabétisation ou en formation de base.

Si l'on s'arrête d'abord à observer le fond de la figure que représente le modèle, il est à remarquer la présence d'une lumière donnant sens d'avenir, d'espoir lorsque les composantes de la persévérance sont réunies et actualisées.

On retrouve au centre du modèle, la composante principale qui supporte l'ensemble des autres composantes, soit celle du projet. Ce dernier, prend ici toute son originalité puisqu'il est non seulement associé aux finalités de la formation, mais aussi à une seconde avenue, celle des moyens de la persévérance. Ainsi, la persévérance de la personne est animée d'un double projet, un projet inscrit à la fois dans des finalités et des moyens de formation. La persévérance ne peut donc se manifester, d'une part, si les finalités de la formation ne sont pas accompagnées de moyens efficaces et, d'autre part, si des moyens de persévérance sont utilisés sans finalités conscientisées de formation. En lien avec les finalités, on trouve dans le modèle l'importance de la prise de conscience et de la gestion, par l'adulte, des forces motrices et restrictives qui peuvent agir sur sa persistance. Les moyens porteurs de persévérance, quant à eux, sont la prise en compte du sentiment d'autoefficacité des adultes en formation, de leur perception de contrôlabilité au regard de leur persévérance ainsi que de leur capacité de résilience. Ces finalités conscientisées et ces moyens de persévérance soutiendront l'adulte au cours de sa formation et seront renforcés par le biais de l'environnement, c'est-à-dire les ressources humaines proximales et les pairs.

Introduction *et Originalité*

Le modèle - suite

La seconde composante du modèle mise sur le rôle de l'engagement, et ce, non seulement de la part de l'adulte, mais également de la part du personnel enseignant et des pairs afin de créer un environnement d'apprentissage inclusif et de rattacher les apprenants à leur expérience de formation de manière significative.

Enfin, la troisième composante est celle de l'immédiateté. Elle suppose que la réponse immédiate aux besoins des adultes par l'ensemble des ressources humaines proximales, soit tous les membres du personnel du centre, est essentielle pour maintenir la motivation de ces derniers.

Le Projet de formation

En quoi le projet de formation peut soutenir la persévérance ?

Le projet de formation est une composante déterminante de la persévérance. Pour la soutenir, **le projet de formation doit être guidé par une double avenue** qui implique la précision par les adultes des finalités de leur formation ainsi que l'identification et l'actualisation de moyens porteurs de persévérance.

Un projet de formation orienté par des finalités favorables à la persévérance

L'implication des adultes dans le processus de la définition de leur projet de formation ainsi que dans la précision des finalités de leur formation est dorénavant fondamentale. D'ailleurs, les *Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA)*, particulièrement avec le bilan des acquis, en font l'une de leurs préoccupations.

Les adultes doivent être soutenus dans l'identification d'une finalité spécifique et concrète de formation ainsi que dans la compréhension des objectifs éducationnels qui doivent être accomplis pour atteindre celle-ci. En outre, **l'articulation des finalités doit être faite de manière continue au cours du processus d'apprentissage et de la démarche de formation afin de toujours activer et réactiver le projet.**

L'évaluation continue du projet est aussi nécessaire. En effet, les adultes doivent, d'une part, avoir une certaine idée de ce qu'ils essaient d'obtenir et, d'autre part, recevoir une rétroaction verbale sur ce qu'ils font. Si les adultes ne visent rien de précis et de concret ou s'ils ne sentent pas qu'ils ont du pouvoir sur leur performance et leur progrès, ils ne sauront pas quelles compétences utiliser et quelle quantité d'effort fournir.

Ainsi, les adultes qui établissent des objectifs concrets et précis, qui reçoivent des rétroactions sur leur performance et qui ont l'occasion de percevoir qu'ils font des progrès à l'égard de ces derniers, sont plus susceptibles de persister dans leurs efforts pour les atteindre.

Le Projet de formation

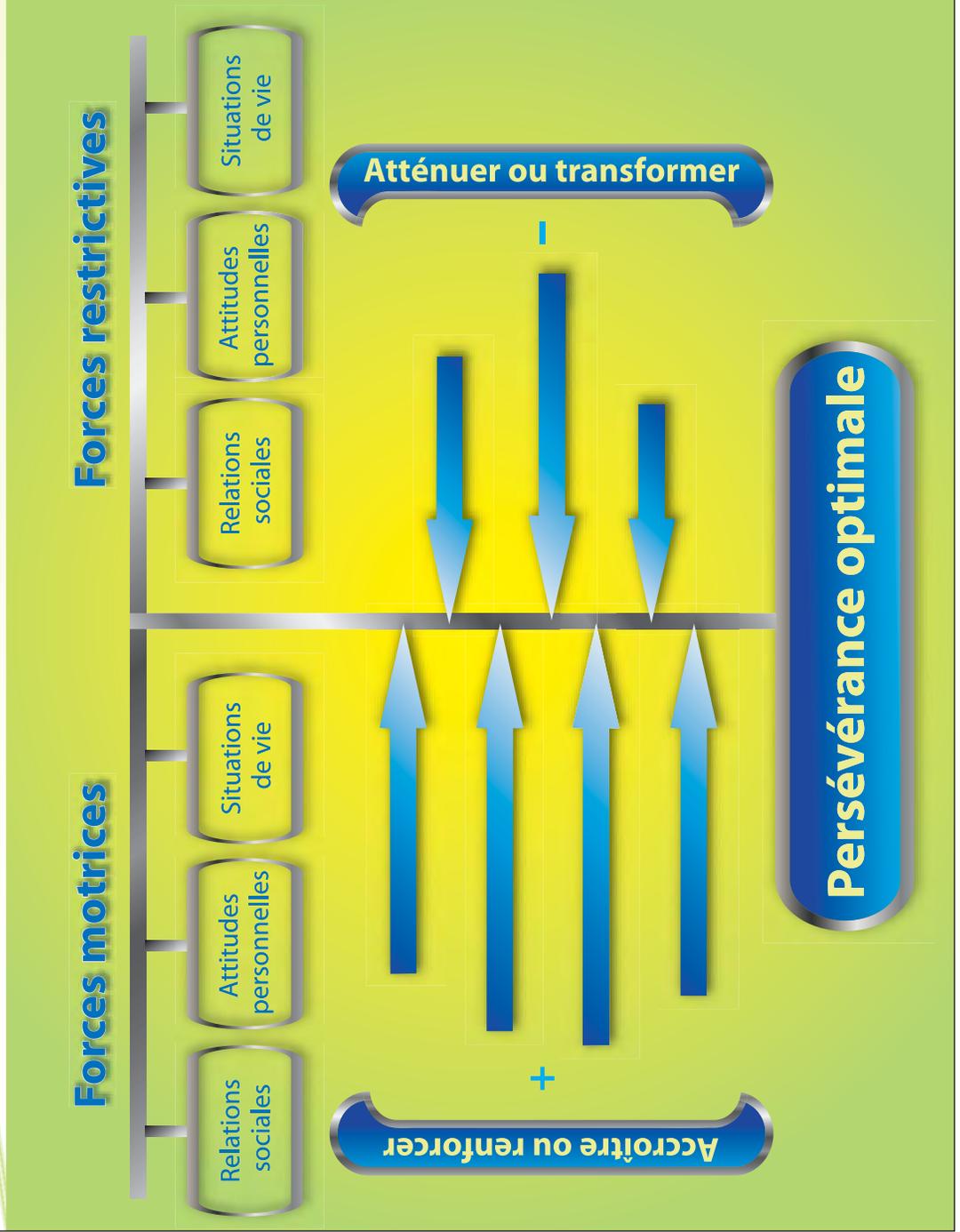
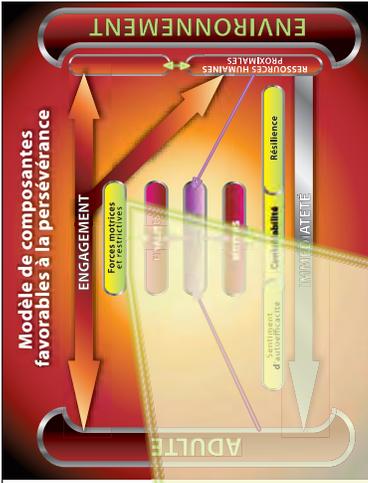
Un projet de formation animé par des moyens porteurs de persévérance

Le projet de formation doit également être animé par des moyens qui visent à soutenir la persévérance des adultes tout au long de leur parcours de formation. **Ces moyens doivent tenir compte des dispositions souvent négatives des adultes vis-à-vis de l'apprentissage et de la formation ainsi que de la perception qu'ils ont d'eux-mêmes en tant qu'apprenants.**

Dans le cas du présent modèle, il y a trois moyens porteurs de persévérance proposés pour seconder les adultes au cours de leur cheminement. Ces moyens, qui devront être renforcés par l'entremise du personnel enseignant ainsi que des pairs, sont le sentiment d'autoefficacité, la perception de la contrôlabilité et la capacité de résilience. À cet égard, trois sections de ce document leur sont respectivement consacrées.

Fiche pratique pour travailler au plan du projet de formation : finalités et moyens

La fiche pratique 1 *Une histoire pour réfléchir* (p.41) correspond à cette composante. La fiche propose une activité pour faire en sorte, qu'au cours de leur formation, les adultes soient continuellement animés par un projet orienté à la fois vers des finalités, mais aussi vers des moyens efficaces pour parvenir à ces finalités.



Les forces

Motrices et restrictives

Qu'est-ce que la prise de conscience et la gestion des forces en présence?

Au cours d'un cheminement de formation, diverses forces peuvent influencer sur la persévérance des adultes en formation. **Ces forces qui interagissent peuvent être des forces motrices** (forces d'entraînement) **ou des forces restrictives** (forces d'obstruction, forces de rétention) **qui découlent de différentes sphères de leur vie (expériences et attitudes personnelles, relations sociales, situations de vie).**

Les forces motrices liées aux attitudes personnelles sont, par exemple, d'avoir un objectif de formation spécifique (aider mon enfant, avoir un meilleur emploi), d'être une personne qui aime apprendre, qui est disciplinée ou bien qui sait s'organiser. Les forces restrictives à cet égard peuvent être la peur de l'échec, d'être souvent pessimiste ou d'avoir tendance à remettre à plus tard ce qui doit être fait.

Quant aux forces motrices reliées aux relations sociales, elles peuvent se manifester par l'appui que l'adulte peut recevoir de sa famille ou de ses amis ou du soutien de son enseignant et de ses pairs. À l'opposé, les forces restrictives seraient de ne pas être soutenu dans sa démarche par son entourage ou de devoir vivre avec la désapprobation de son réseau social.

Pour ce qui est des forces reliées aux situations de vie, elles ont trait aux forces ayant lieu dans la vie de tous les jours telles que d'avoir des horaires de travail conciliants, un bon système d'organisation lié au transport ou à la garde des enfants ou au contraire d'avoir des problèmes de transport ou d'argent, des obligations familiales prenantes ou un emploi demandant.

Il est nécessaire de seconder les adultes afin de leur permettre d'identifier et de prendre conscience des forces qui peuvent agir ou affecter leur persistance. Cette démarche permettra à l'adulte d'obtenir une vue d'ensemble des forces qui peuvent interagir et de mieux circonscrire non seulement ses difficultés, mais également ses propres ressources et celles de son environnement. Subséquemment, **en s'appuyant sur la compréhension de ses forces, chaque adulte pourra développer des moyens afin de les gérer.** Cette démarche peut permettre aussi aux enseignants de cerner de manière plus précise les besoins des adultes et d'intervenir de façon plus efficace et adéquate.

Les forces

Motrices et restrictives

L'analyse des champs de forces

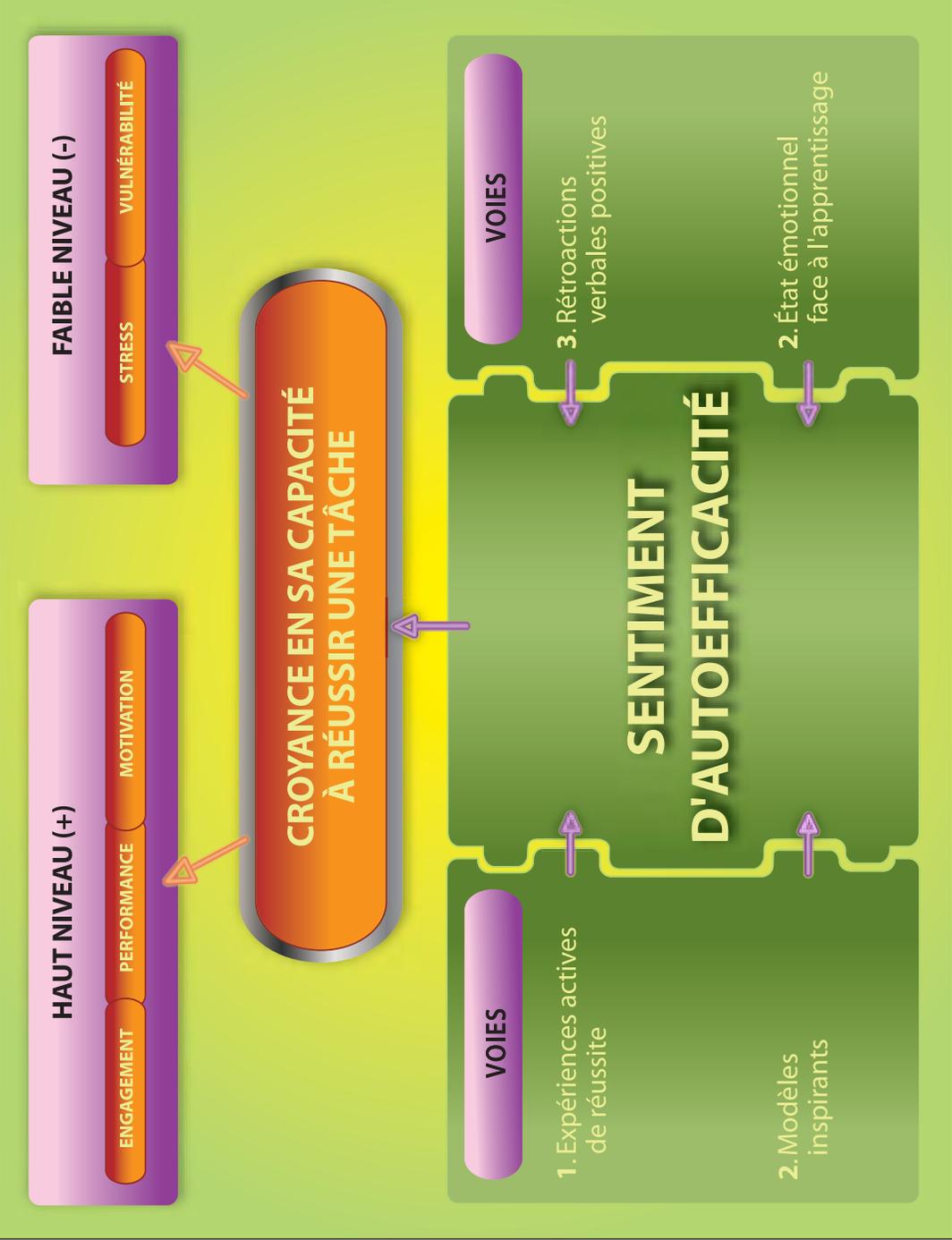
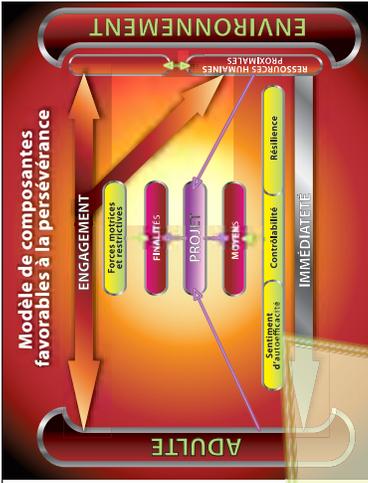
L'analyse des champs de forces consiste à identifier les forces en présence au cours d'une situation donnée. Après les avoir identifiées, il est possible de déterminer les moyens à envisager :

- 1 pour accroître ou renforcer les forces motrices,
- 2 pour atténuer ou limiter les forces restrictives,
- 3 ou pour transformer les forces restrictives en forces motrices afin d'atteindre le changement ou l'objectif désiré.

Dans le cas d'une formation, cette démarche doit être répétée au cours du cheminement puisque les forces en présence peuvent se transformer au cours du processus.

Fiche pratique pour travailler au plan des forces

La fiche pratique 2 *La gestion des forces* (p.45) correspond à cette composante. La fiche propose une activité visant à faire prendre conscience à l'adulte des forces motrices et restrictives qui peuvent influencer sa persévérance au cours de son cheminement d'études.



Le sentiment *d'autoefficacité*

Qu'est-ce que le sentiment d'autoefficacité ?

Le sentiment d'autoefficacité réfère à la **croissance d'une personne en ses capacités à réaliser une tâche ou une action dans une situation donnée**, dont les situations d'apprentissage.

La confiance en ses propres capacités d'apprendre dans un contexte scolaire a souvent été brimée chez les adultes peu alphabétisés étant donné des expériences scolaires difficiles au cours de la scolarisation initiale, des échecs successifs et des rétroactions sociales négatives et fréquemment répétées. En fait, **l'idée que l'adulte se fait de ses compétences vis-à-vis d'une tâche d'apprentissage ou d'une matière scolaire en particulier influence, consciemment ou non, son attitude, c'est-à-dire son engagement, sa motivation, son niveau d'effort et sa persévérance dans l'accomplissement de cette dernière.**

C'est pourquoi les adultes qui ont un faible sentiment d'autoefficacité au regard d'une tâche ou d'une matière la perçoivent comme potentiellement difficile, vivent un stress et se sentent plus vulnérables devant celle-ci. Ces derniers imaginent, dès lors, des scénarios d'échecs, se concentrent souvent sur leurs faiblesses et leurs difficultés, relâchent leurs efforts et abandonnent facilement.

Les effets négatifs de ce stress reflètent sur la performance, ce qui peut permettre d'expliquer certains blocages, certaines résistances ou un manque d'engagement face à une activité d'apprentissage. À l'opposé, **le développement du sentiment d'autoefficacité, au regard d'un domaine en particulier, contribue à accroître l'intérêt intrinsèque pour ce domaine, la performance et une meilleure assimilation des difficultés et des échecs.**

Le sentiment d'autoefficacité

Les quatre voies de l'autoefficacité

Le sentiment d'autoefficacité peut être développé par quatre voies possibles :

1 Les expériences de réussite (maîtrise)

Le succès sert de mesure de capacité et il permet par conséquent de développer le sentiment d'autoefficacité **alors que les échecs l'amenuisent**. Toutefois, pour valoriser le sentiment de compétence et que ce soit durable, il est nécessaire de ne pas banaliser les réussites, de valoriser les efforts fournis par l'adulte et d'offrir des occasions où il pourra vivre des expériences couronnées de succès et maîtriser des situations nouvelles et plus complexes. De plus, il est primordial, puisque la perception de la valeur de l'activité détermine en partie l'engagement et la participation, de rendre les tâches scolaires signifiantes et utiles pour l'adulte.

2 Les modèles

Le fait d'être en contact avec des personnes qui ont des caractéristiques, des conditions et des expériences de vie semblables à soi et qui ont atteint la réussite accroît le sentiment d'autoefficacité, c'est-à-dire sa croyance en ses propres capacités de réussite.

3 La rétroaction verbale

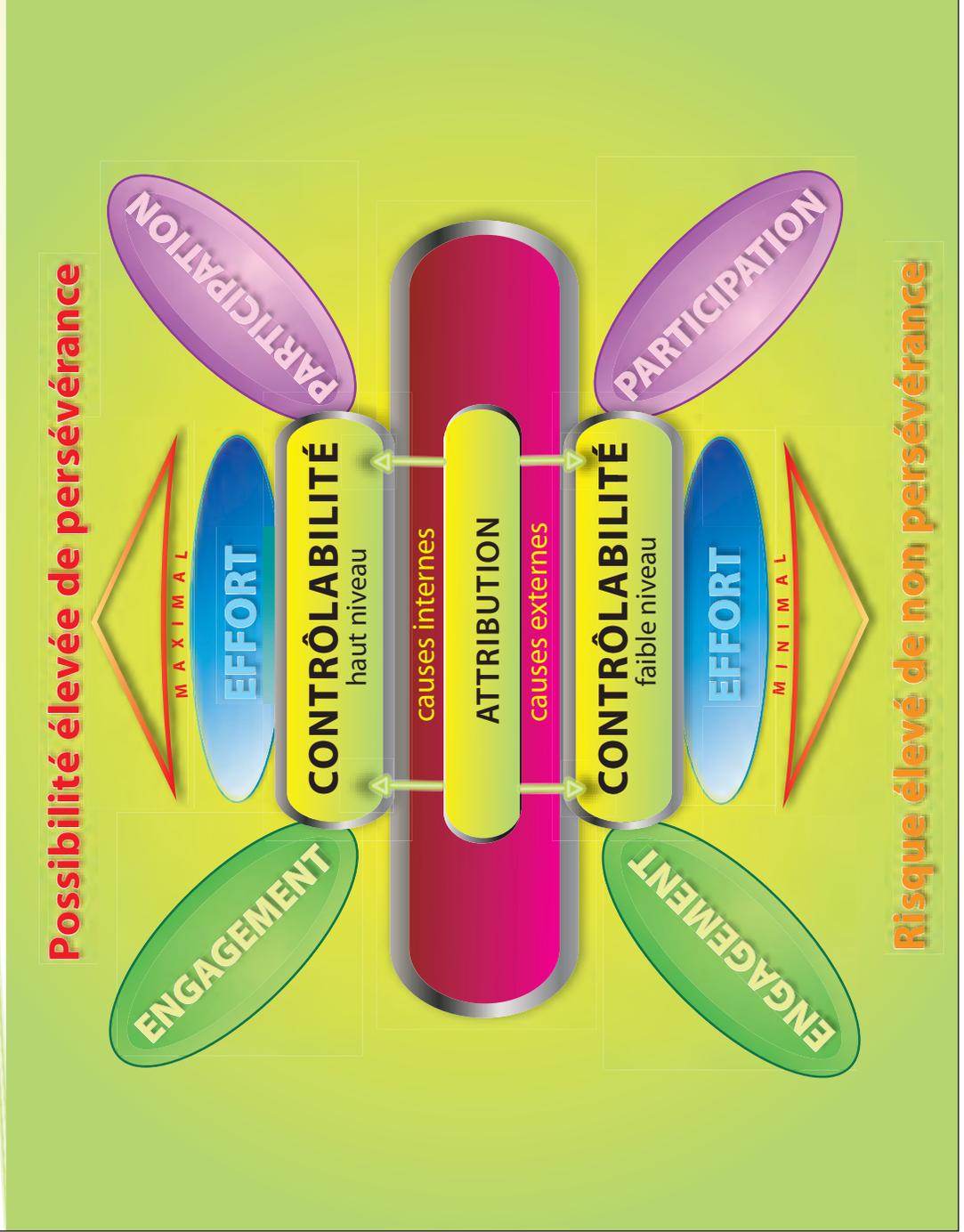
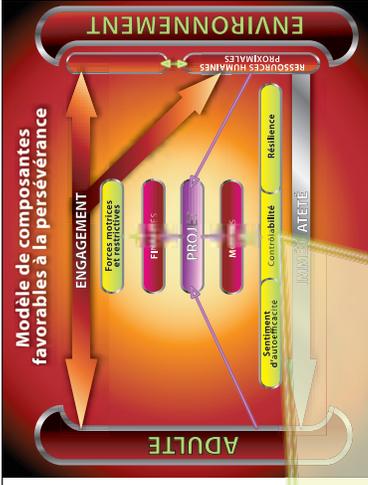
Le développement et le maintien du sentiment d'autoefficacité d'une personne sont favorisés si d'autres personnes significatives (comme les enseignants et les pairs) expriment leur confiance dans ses capacités. La personne se construira ainsi une image positive d'elle-même verbalement et se percevra compétente à accomplir une tâche.

4 L'état émotionnel

Le stress, l'anxiété et les tensions ressentis face à une situation d'apprentissage peuvent avoir un impact sur l'autoefficacité des personnes. Il apparaît donc important d'amener les adultes à parler de ce qu'ils éprouvent lorsqu'ils ont à réaliser une activité afin de diminuer les effets négatifs que ces sentiments pourraient avoir sur la réussite de l'activité.

Fiches pratiques pour travailler au plan de l'autoefficacité

Trois fiches pratiques correspondent à cette composante. La fiche pratique 3 *Expériences actives de réussite* (p.49) propose aux enseignants de réfléchir à leurs pratiques pédagogiques quotidiennes et de les développer pour favoriser le sentiment d'autoefficacité chez les adultes en formation. La fiche pratique 4 *Une personne inspirante* (p.53) porte sur l'importance des modèles. L'activité proposée met les adultes en relation avec d'autres adultes qui ont réussi et persévéré dans leur cheminement de formation. La fiche pratique 5 *Nos émotions : On s'en préoccupe* (p.55) vise à rendre les adultes plus sensibles à l'importance de leur état émotionnel vis-à-vis de l'apprentissage.



Qu'est-ce que la contrôlabilité ?

La motivation de l'adulte est influencée par la perception du contrôle qu'il a sur sa réussite et sur sa performance.

Si l'adulte perçoit que sa performance résulte de facteurs qui sont hors de son pouvoir personnel, le niveau d'engagement et de participation de ce dernier sera au minimum. Par exemple, **les adultes dont le sentiment de compétence est bas attribuent souvent leurs échecs ou leurs difficultés** à leur aptitude faible, à leur incapacité à performer ou à des causes externes (ex. *l'examen était trop difficile*), soit à **des facteurs incontrôlables**. Ces adultes qui attribuent leurs faibles résultats au manque d'aptitude peuvent perdre rapidement toute confiance en leur capacité même après seulement quelques résultats jugés comme des échecs. Dès lors, ces adultes seront moins prédisposés à persévérer pendant les moments difficiles.

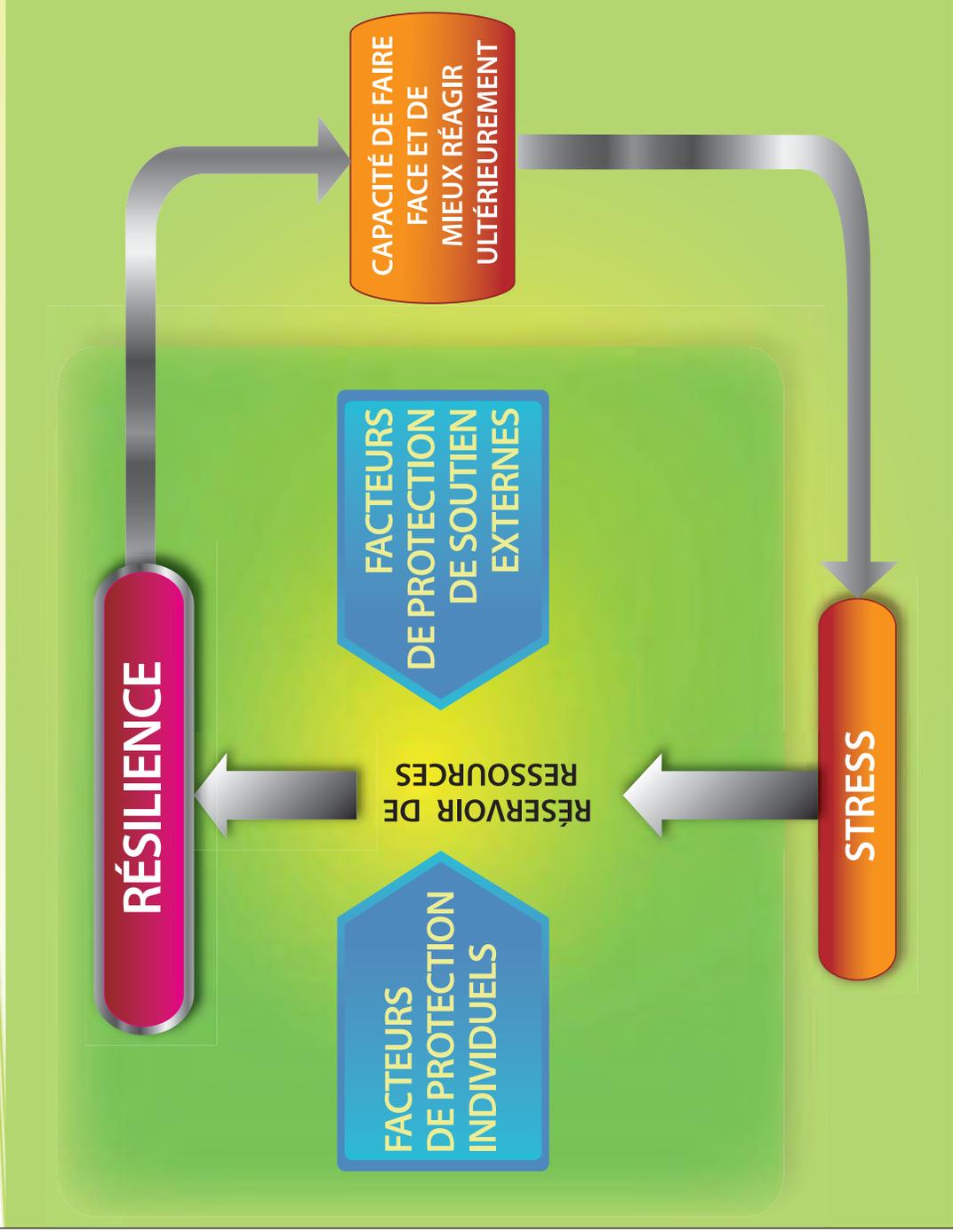
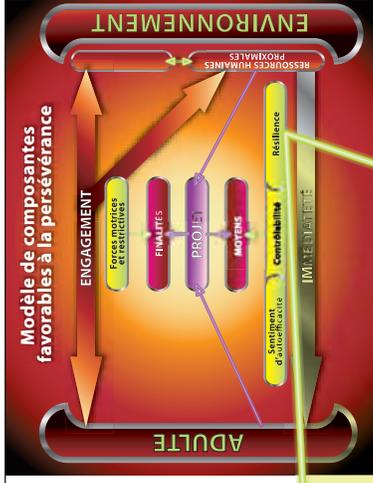
À l'opposé, **les adultes qui se considèrent compétents attribuent souvent leurs échecs ou leurs difficultés** à une insuffisance d'efforts, à un manque de connaissances ou de stratégies, donc à **des éléments accessibles et contrôlables**. Ces derniers abordent donc les moments difficiles avec la confiance et l'assurance d'être capables de les contrôler.

Le soutien pour renforcer la perception de contrôle

On peut amener les adultes à prendre conscience des perceptions qui sont hors de leur contrôle face à des difficultés ou des réussites et travailler avec eux au développement de perceptions sur lesquelles ils peuvent avoir une emprise.

Fiches pratiques pour travailler au plan de la contrôlabilité

Trois fiches pratiques correspondent à cette composante. La fiche pratique 6 *Mes expériences de persévérance* (p.61) vise à faire prendre conscience à l'adulte des expériences de vie qu'il a à son actif et qui dénotent de sa capacité de persévérance. La fiche pratique 7 *Se parler positivement* (p.67) a pour but de favoriser chez les adultes le développement d'une meilleure perception d'eux-mêmes comme apprenants en les aidant à modifier leurs discours afin qu'ils expriment un sentiment de contrôle. Enfin, l'activité de la fiche pratique 8 *Une façon de résoudre des problèmes* (p.71) a comme objectif de développer la capacité des adultes à faire face à des difficultés par l'utilisation d'une démarche de résolution de problèmes leur permettant d'attribuer le résultat obtenu aux stratégies utilisées et non à des facteurs hors de leur contrôle.



La Résilience

Qu'est-ce que la résilience ?

La résilience réside dans la capacité de faire face à un stress ou à une difficulté de manière effective, en mobilisant ses ressources et celles de l'environnement pour les surmonter.

La résilience ne se construit qu'en interaction avec le milieu social (l'environnement); **on ne peut donc être résilient seul.** La capacité de résilience n'est jamais acquise de manière définitive, **elle est le résultat d'un processus dynamique et évolutif.** Ainsi, **elle se développe à tous les âges.**

La résilience fait appel à la prise de conscience de ses possibilités et de ses propres ressources et à la capacité de chacun à recourir au soutien disponible dans l'environnement.

Les facteurs de protection contribuant à la résilience

Il est possible de renforcer la capacité de résilience des adultes en les amenant à utiliser des moyens de protection. Ces moyens de protection permettent de faire face efficacement au stress. **Les facteurs de protection contribuant à la résilience peuvent se retrouver chez l'individu et dans l'environnement.** Les facteurs individuels sont les **ressources internes de l'adulte** qu'il peut apprendre à développer ou dans lesquelles il peut puiser. Les facteurs de soutien externes, quant à eux, sont les **ressources disponibles dans l'environnement** qui peuvent jouer un rôle facilitateur. À cet effet, les personnes soutenant soit les pairs, le personnel enseignant et les intervenants du centre d'éducation sont de véritables tuteurs de la résilience.

Facteurs de protection individuels

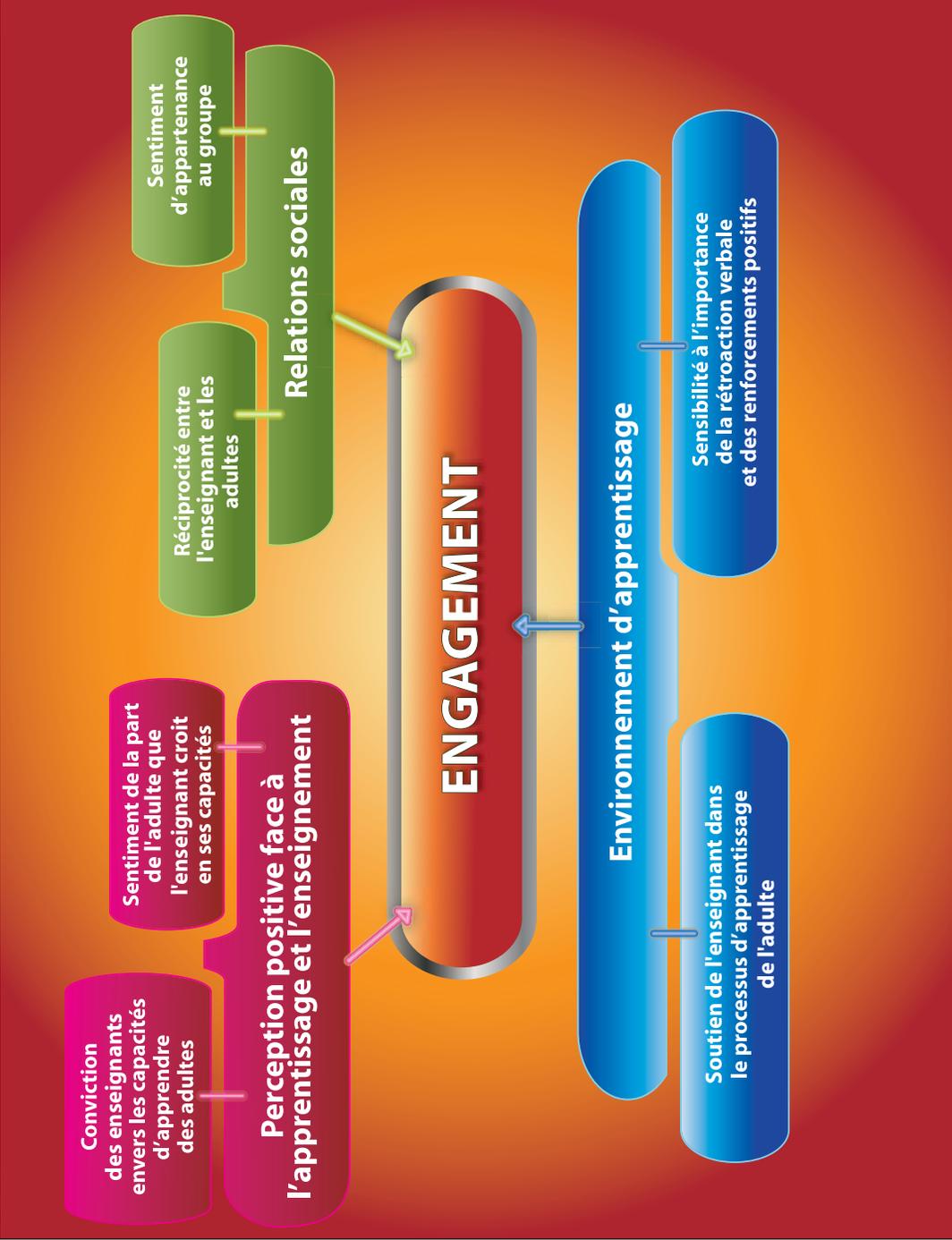
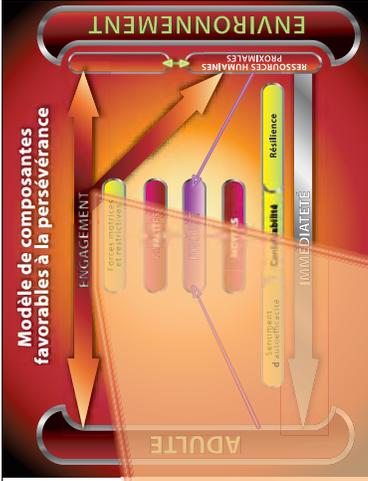
- la capacité à résoudre des problèmes
- la capacité de planifier
- le sentiment d'efficacité personnelle (autoefficacité)
- les compétences cognitives
- le contrôle interne (contrôlabilité)
- les compétences relationnelles (habileté à chercher un soutien)
- la confiance et l'estime de soi
- l'utilisation adéquate de mécanismes de défense (créativité, humour)
- l'orientation vers la réussite
- l'engagement

Facteurs de soutien externes

- les sources de soutien informelles à travers les pairs;
- la présence de personnes aidantes comme le personnel de formation et le personnel-conseil;
- les milieux de soutien qui favorisent l'autonomie, la responsabilité et le contrôle (environnement éducatif positif, ouvert et qui permet d'orienter et de fixer des normes).

Fiche pratique pour travailler au plan de la résilience

Une fiche pratique correspond à cette composante. La fiche pratique 9 *Le développement de l'estime de soi* (p.77) vise le renforcement des facteurs de protection individuels par le développement de l'estime de soi en proposant à l'adulte d'élaborer un portrait positif de lui-même.



L'Engagement

Qu'est-ce que l'engagement ?

L'analyse approfondie des facteurs qui agissent sur la persévérance des adultes démontre que ceux qui persèverent se rattachent au programme de formation par le biais d'éléments distinctifs. Le terme « engagement » est utilisé ici pour illustrer ce rattachement et cette connexion particulière pouvant favoriser la persévérance des adultes en formation.

L'engagement est ainsi défini comme le phénomène qui connecte l'adulte à son expérience de formation de manière significative. Trois variables importantes et interreliées composent le modèle de l'engagement pour soutenir la persévérance :

1 La perception positive face à l'apprentissage et l'enseignement,

2 les relations sociales, ainsi que

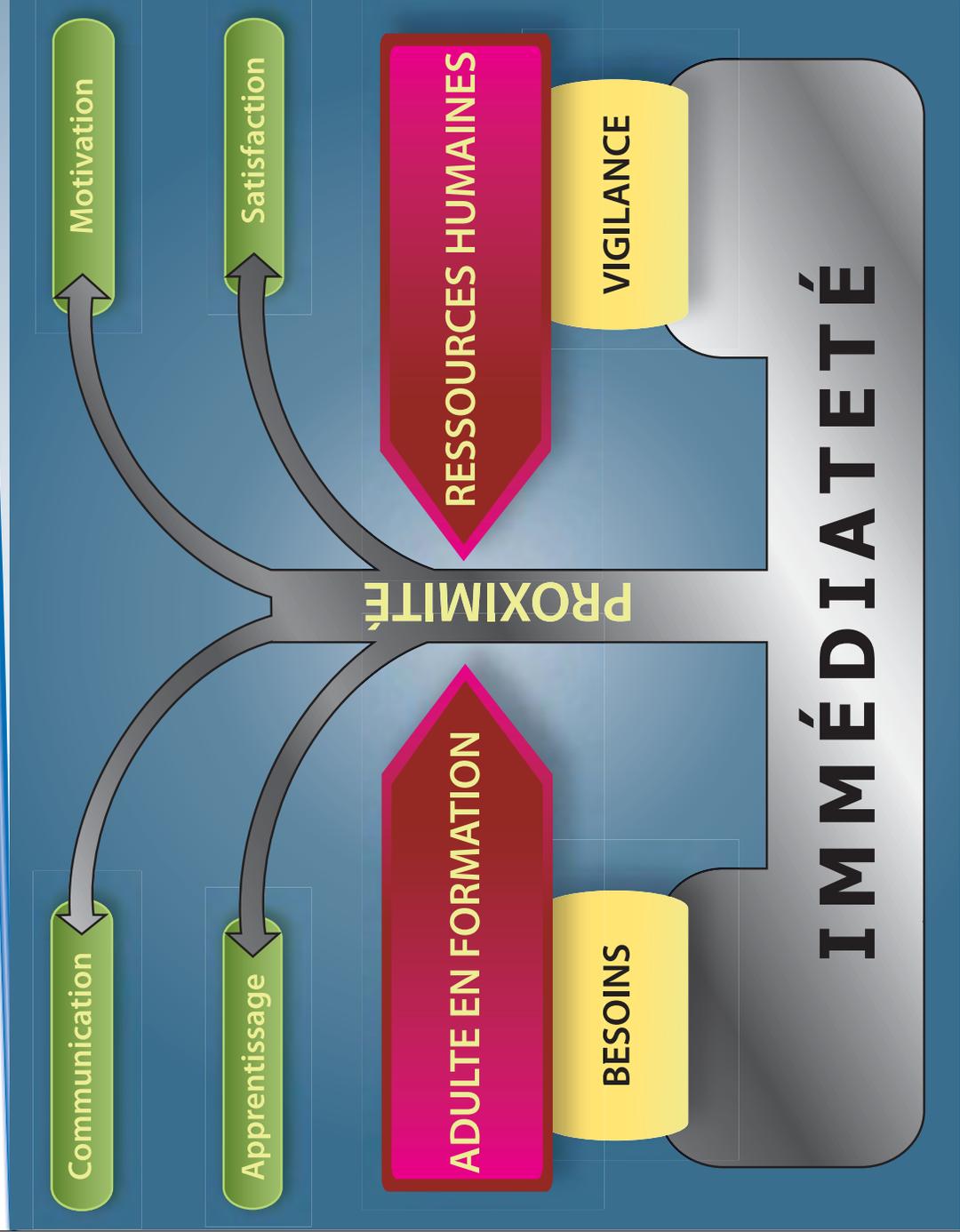
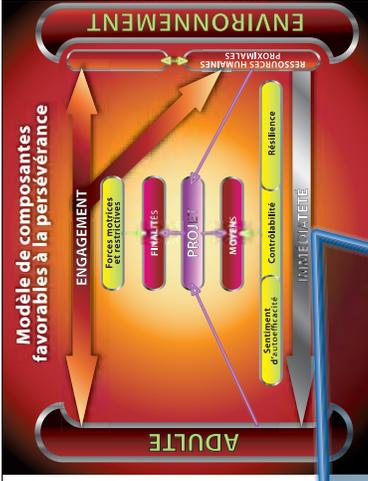
3 l'environnement d'apprentissage.

Le modèle de l'engagement pour soutenir la persévérance

- 1 La première variable du modèle est la perception positive des adultes et des enseignants à l'égard de l'apprentissage. L'un des éléments-clés de l'engagement est la **conviction des enseignants envers la capacité d'apprendre des adultes** en dépit de leurs expériences scolaires antérieures souvent difficiles. En même temps, **les adultes doivent ressentir à leur tour que les enseignants croient en leurs capacités de réussir.**
- 2 La seconde variable du modèle est constituée des relations sociales entre les individus afin de favoriser l'intégration et l'appartenance. **La réciprocité entre l'enseignant et les adultes** qui implique la considération, le respect et l'ouverture **est fondamentale** en ce qui a trait l'engagement. **La relation entre les pairs est également importante.** L'adulte doit avoir le sentiment qu'il appartient à un groupe. Il est nécessaire, à cet égard, de favoriser les rapports entre les pairs ainsi que la participation active des adultes, de créer un environnement physique qui facilite le travail en groupe et de développer des activités où les adultes sont appelés à travailler ensemble. En outre, pour développer un sentiment de cohésion et afin d'atténuer le sentiment d'isolement, il est essentiel d'encourager les adultes à s'entraider, à collaborer et à coopérer tout au cours de leur processus d'apprentissage.
- 3 La troisième variable du modèle est la responsabilité, pour l'enseignant, d'établir et de **créer un environnement d'apprentissage ouvert et accessible** afin de développer l'engagement. Cet aspect se traduit par le soutien de l'enseignant dans le processus d'apprentissage de l'adulte et par sa sensibilité à l'importance de la rétroaction verbale et des renforcements positifs pour souligner les efforts, les progrès et les réussites des adultes.

Fiche pratique pour travailler au plan de l'engagement

Une fiche pratique correspond à cette composante. La fiche pratique 10 *Des cercles de lecture* (p.81) propose de créer un cercle de lecture dans le but de développer l'engagement des adultes en les éloignant de l'isolement et en favorisant la collaboration et le développement du sentiment d'appartenance à un groupe.



Qu'est-ce que l'immédiateté?

La relation de tout le personnel du centre avec les adultes en formation est déterminante au regard de la persévérance. Certains adultes qui ont vécu des expériences scolaires difficiles et qui ont des doutes quant à leur capacité à poursuivre leur formation ne sont pas portés à le laisser percevoir. Il est alors essentiel de repérer ces adultes, de les rassurer et de les soutenir afin qu'ils persévèrent.

L'une des façons d'intervenir est l'application de l'immédiateté. **La notion d'immédiateté réfère à la préoccupation, par l'ensemble du personnel du centre, de répondre le plus immédiatement possible aux besoins de l'adulte en formation.** Concrètement, elle se traduit en adoptant des comportements qui expriment une ouverture et une écoute et en mettant en oeuvre des interventions immédiates. Cette façon de faire permet d'établir une proximité avec les adultes en réduisant la distance physique et psychologique avec eux.

L'immédiateté a un effet favorable sur les apprentissages affectifs et cognitifs des adultes, sur leur capacité à communiquer leurs besoins, sur leur motivation ainsi que sur leur satisfaction générale à l'égard de leur expérience de formation. La vigilance accordée par le personnel est déterminante, particulièrement au cours des trois premières semaines de formation.

Des comportements d'immédiateté

Différents comportements verbaux et non verbaux peuvent être adoptés afin de réduire la distance physique et psychologique avec les adultes en formation. Par exemple, sourire, adopter une position d'écoute, maintenir une proximité physique avec les adultes, éviter les attitudes trop formelles et utiliser fréquemment le contact des yeux sont des comportements simples, mais qui ont un impact positif sur les adultes.

D'autres comportements, davantage verbaux, impliquent, entre autres, d'employer un langage simple et non infantilisant, d'être expressif vocalement, d'utiliser l'humour, ainsi que les exemples personnels, d'initier des conversations avec les adultes et de les inciter à exprimer leurs besoins.

Fiches pratiques pour travailler au plan de l'immédiateté

Deux fiches pratiques correspondent à cette composante. La fiche pratique 11 *Réponse la plus immédiate aux besoins de l'adulte* (p.87) propose un projet où l'enseignant sensibilise les membres du personnel du centre à l'importance et à l'application de l'immédiateté. Puis la fiche pratique 12 *Les comportements verbaux et non verbaux* (p.91) invite les enseignants à réfléchir aux comportements verbaux et non verbaux qu'ils utilisent pour réduire la distance physique et psychologique avec les adultes en formation.

Deuxième
Section

LES
Fiches
pratiques

Informations générales pour l'utilisation des fiches pratiques

La structure des fiches pratiques

Les fiches pratiques proposent différentes activités pour soutenir la persévérance des adultes en formation. Trois catégories de fiches sont proposées (un tableau sommaire des fiches pratiques se retrouve à la page suivante) :

- 1** Huit fiches décrivent des activités animées par l'enseignant qui se déroulent en classe avec les adultes.
- 2** Trois fiches sont destinées au personnel enseignant et proposent des activités d'observation et d'analyse réflexive de leurs pratiques.
- 3** Une fiche présente un projet à réaliser avec les membres du personnel de l'établissement pour encourager la persévérance des adultes.

Les douze fiches sont élaborées de la même façon. Sur la première page, on retrouve diverses informations (le résumé, l'objectif et la pertinence de l'activité, la fréquence et/ou le moment de réalisation proposé et les outils à utiliser). Sur les pages suivantes, on explique les différentes étapes de réalisation de l'activité.

Les fiches pratiques sont numérotées et le sont uniquement pour faciliter leur repérage. Les fiches ne s'utilisent donc pas nécessairement en ordre. Toutefois, il est à noter que pour certaines d'entre elles, un moment de réalisation de l'activité est suggéré. Bien que ces moments de réalisation aient démontré leur efficacité pour soutenir la persévérance, ils sont proposés à titre indicatif seulement.

Un cadre d'utilisation non contraignant qui favorise la latitude du personnel enseignant

Les activités proposées s'inscrivent dans un cadre d'utilisation non contraignant, c'est-à-dire que le personnel enseignant peut adapter le matériel, s'en inspirer, l'ajuster selon sa clientèle et les besoins de cette dernière. De plus, les activités en classe devraient être tenues à un moment jugé opportun, et ce, en fonction de la composition et de la dynamique du groupe.

Lors de certaines activités en classe, il est proposé aux adultes d'écrire. Il serait important alors de leur préciser que l'objectif visé n'est pas la qualité du français écrit. À cet égard, les activités devraient être adaptées au niveau de compétences des adultes.

Suggestion pour le personnel enseignant

Afin de faciliter la mise en oeuvre des activités en classe avec les adultes, il serait intéressant de créer avec ces derniers un document individuel où l'adulte pourrait réunir l'ensemble des exercices réalisés (outils des adultes), par exemple, dans un cartable consacré à la persévérance en formation. L'ensemble des exercices serait réuni au même endroit. Les adultes pourraient, dès lors, utiliser ce document à chaque fois qu'ils travaillent avec l'enseignant sur la persévérance.

Tableau sommaire des fiches pratiques

N° et titre de la fiche pratique	Composante travaillée du modèle	Couleur de la fiche	Pages correspondantes dans le texte	Catégorie de la fiche
1 Une histoire pour réfléchir (p.41)	Projet : Finalités et moyens		9-11	
2 La gestion des forces (p.45)	Forces motrices ou restrictives		13-15	
3 Expériences actives de réussite (p.49)	Sentiment d'autoefficacité		17-19	
4 Une personne inspirante (p.53)				
5 Nos émotions : On s'en préoccupe (p.55)				
6 Mes expériences de persévérance (p.61)	Contrôlabilité		21-23	
7 Se parler positivement (p.67)				
8 Une façon de résoudre des problèmes (p.71)				
9 Le développement de l'estime de soi (p.77)	Résilience		25-27	
10 Des cercles de lecture (p.81)	Engagement		29-31	
11 Réponse la plus immédiate aux besoins de l'adulte (p.87)	Immédiateté		33-35	
12 Les comportements verbaux et non verbaux (p.91)				

Légende pour la catégorie de fiche :

-  Activités se déroulant en classe avec les adultes
-  Activités d'observation et d'analyse réflexive des pratiques destinées au personnel enseignant
-  Projet destiné aux membres du personnel de l'institution

Une histoire pour Réfléchir



En résumé

Les adultes seront sensibilisés aux deux composantes essentielles d'un projet de formation, à savoir les finalités de celui-ci et les moyens de les atteindre.

Ce qui est visé

Faire en sorte qu'au cours de leur formation, les adultes soient continuellement animés par un projet orienté à la fois vers des finalités, mais aussi vers des moyens efficaces pour parvenir à ces finalités.

En quoi l'activité est pertinente

Des finalités de formation qui ne sont pas accompagnées par l'utilisation de moyens efficaces, ne pourront jamais être atteintes. De même, l'utilisation de moyens efficaces ne mène à rien s'ils ne sont pas portés par des finalités.

Moment de la réalisation

Cette activité peut se réaliser au cours des premières semaines de la formation et ce qui en résultera pourra être réinvesti à divers moments afin de soutenir le projet des adultes (par exemple, à trois temps différents au cours du cheminement (voir outil n° 1)).

Matériel

Outil n° 1.

Projet - Finalités et moyens

Comment faire

1 Démarrer l'activité par la présentation aux adultes de l'analogie suivante :

L'apprentissage du hockey

Deux garçons souhaitent apprendre à jouer au hockey.

Le premier garçon est motivé par l'idée de faire des buts. Il s'imagine faire partie de la ligue nationale de hockey. Il se voit comme Maurice Richard. Quand il est sur la glace, il pense à compter.

Le deuxième garçon est motivé par le maniement de la rondelle, par les techniques de patinage. Il prend en compte les conseils de son entraîneur. Il se pratique. Quand il est sur la glace, il pense à contrôler la rondelle, à faire des passes.

2 Échanger avec les adultes sur leur compréhension de l'analogie et sur sa transposition à leur réalité d'étudiant.

Pistes d'échange :

- Qu'est-ce que vous comprenez de cette histoire?
- Où peut conduire le projet du premier garçon?
- Où peut conduire le projet du deuxième garçon?
- Par quoi pourrait être amélioré le projet du premier garçon?
- Par quoi pourrait être amélioré le projet du deuxième garçon?
- Êtes-vous plus proche du premier garçon ou du deuxième?
- Quelle conclusion peut-on tirer de cette histoire?
- Comment appliquer cette conclusion à notre réalité d'étudiant?

3 À l'aide de l'outil n° 1 (1^{er} temps), amener les adultes à réactiver les motivations pour lesquelles ils ont entrepris leur formation. Il est important de préciser que les objectifs de formation à long terme tels *Je veux terminer mon secondaire 5* ou *Je veux être mécanicien* doivent être accompagnés de petits objectifs à court terme. Pour la persévérance en formation, il est nécessaire que l'adulte découpe et détaille ses objectifs et les moyens pour y parvenir. Par exemple, ces objectifs peuvent être liés à l'amélioration d'une compétence dans une matière (*réussir à lire un texte court*) ou au renforcement d'une attitude (*réussir à poser une question quand je ne comprends pas, me dégêner*).

Comment faire

- 4 Amener les adultes à réfléchir individuellement aux moyens qui peuvent les aider à atteindre leurs objectifs et à terminer leur formation (*Tu as précisé un objectif de formation, quelle est ta prochaine étape? Comment vas-tu faire pour y arriver?*). Les adultes peuvent identifier des moyens qu'ils vont appliquer en classe, en dehors de la classe (dans leur vie de tous les jours) ou avec leur entourage (ex. *pratiquer la lecture par plaisir; adresser mes questions aux gens en qui j'ai confiance pour m'habituer à prendre la parole*). S'assurer qu'ils identifient des moyens sur lesquels ils ont de l'emprise. Partager les moyens trouvés (ce partage en grand groupe devrait être libre à chacun).
- 5 Demander aux adultes de conserver les traces de cette réflexion afin d'y revenir au cours de la session.
- 6 Étant donné que les objectifs de formation et les moyens pour y parvenir peuvent se modifier au cours de leur cheminement, il serait intéressant d'y revenir de temps à autre pour discuter des moyens mis en application en relation avec les objectifs de la formation (2^e et 3^e temps de l'outil n^o 1). Au besoin, les adultes pourront ajuster ces objectifs et ces moyens, les modifier, en ajouter, les développer.

Projet - Finalités et moyens

Mon projet de formation

Je me rappelle mes objectifs de formation

J'identifie des moyens pour atteindre ces objectifs

1^{er} temps

1^{er} temps

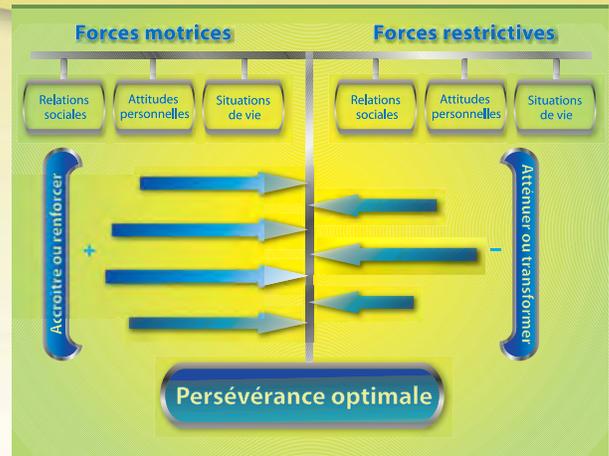
2^e temps

2^e temps

3^e temps

3^e temps

La gestion des Forces



En résumé

Les adultes auront à réfléchir aux forces motrices et restrictives qui peuvent soutenir ou nuire à leur persévérance et partager avec leurs pairs le fruit de leur réflexion. Les adultes détermineront les deux forces les plus significatives sur lesquelles ils souhaitent se concentrer en classe en vue de les renforcer, les modifier ou les atténuer.

Ce qui est visé

Faire prendre conscience à l'adulte des forces motrices et restrictives qui peuvent influencer ou affecter sa persévérance au cours de son cheminement d'études.

En quoi l'activité est pertinente

En prenant conscience et en identifiant les forces en présence à l'égard de la persévérance, il est alors possible de déterminer les moyens à prendre ou les mesures à envisager : 1) pour accroître ou renforcer les forces motrices, 2) pour atténuer ou limiter les forces restrictives ou 3) pour transformer les forces restrictives en forces motrices. Cette activité s'avère aussi d'une grande richesse pour l'enseignant en terme d'information sur le vécu des adultes.

Fréquence de l'activité

Il est proposé de prendre des moments chaque semaine pour travailler sur le renforcement des forces motrices qui soutiennent les adultes et de travailler à divers moyens pour réduire les obstacles ou les difficultés que pourraient causer les forces restrictives. Il est possible de discuter des fruits et des retombées de ces activités au plan individuel et collectif. Les éléments, sur lesquels les adultes veulent travailler, peuvent changer avec le temps. Pour saisir ces changements, l'activité doit être répétée avec la classe ou de manière individuelle au cours du semestre.

Matériel

Outil n° 2.

Forces motrices et restrictives

Comment faire

- 1 Présenter sommairement l'activité.
- 2 Échanger avec les adultes sur la pertinence de l'activité.
- 3 Demander d'abord aux adultes de réfléchir individuellement à leur situation actuelle et à ce qui pourrait être modifié ou renforcé dans leur vie pour les aider à demeurer en formation et à poursuivre leurs objectifs de formation.
- 4 Écrire « Pour poursuivre et atteindre mes objectifs de formation » en haut d'une large feuille sur le mur. Ensuite, tracer une ligne verticale au milieu de la feuille et inscrire un signe de plus « + » du côté de la colonne de gauche et un signe de moins « - » dans la colonne de droite.

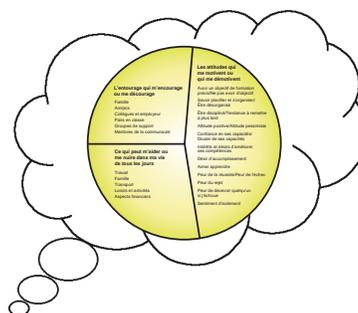
POUR POURSUIVRE ET ATTEINDRE MES OBJECTIFS DE FORMATION

+	-

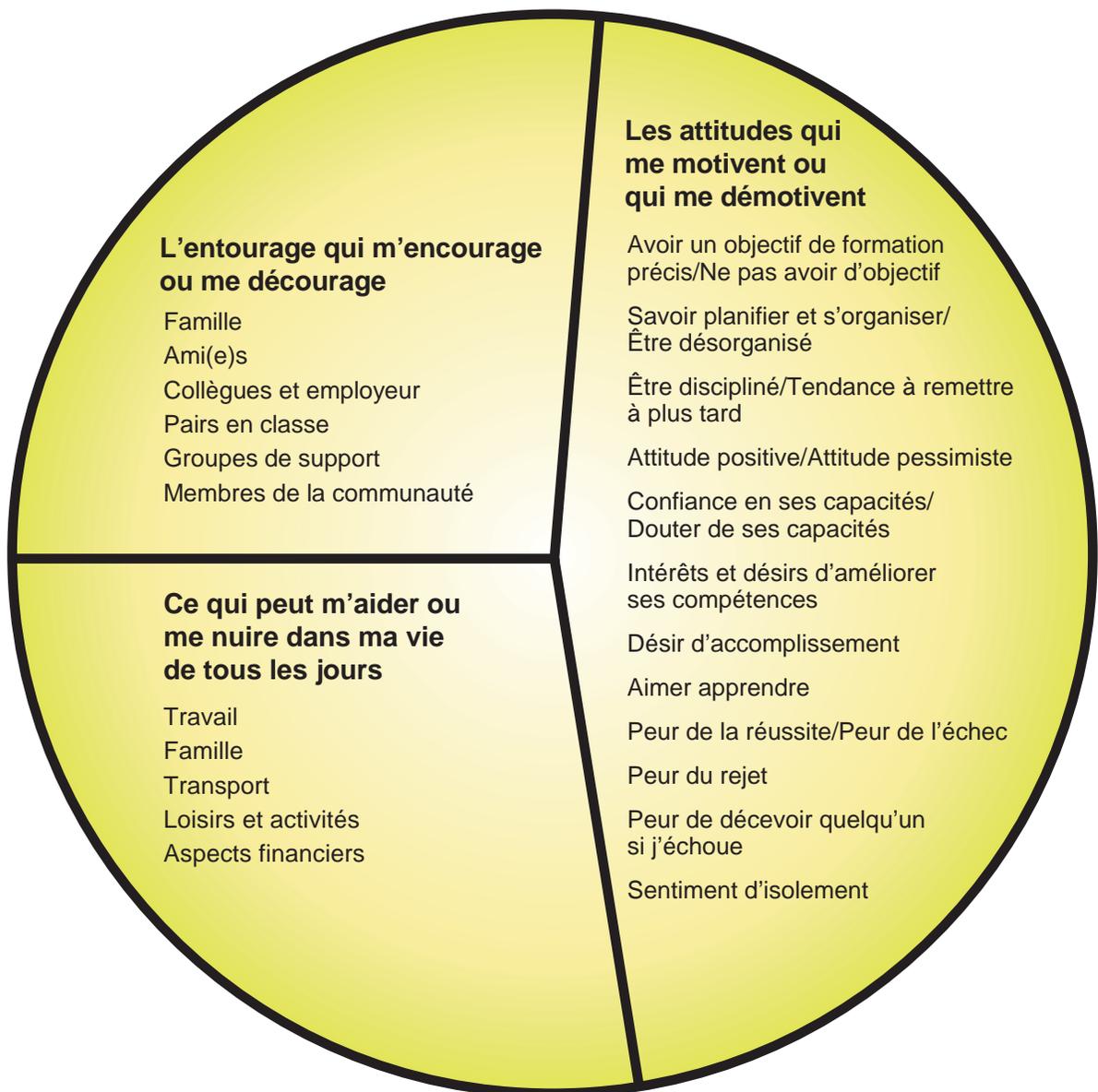
- 5 Demander aux adultes de faire un remue-méninges afin de trouver ce qui peut rendre difficile leurs parcours de formation et la poursuite de leurs objectifs ou ce qui pourrait les empêcher d'y parvenir. Pendant que les adultes énumèrent les forces restrictives à leur persévérance, les écrire, une à la fois, dans la colonne de droite de la feuille sous le signe « moins ».

Le partage des forces en grands groupes devrait être libre à chacun. Les adultes doivent avoir la possibilité de garder leur expérience pour eux.

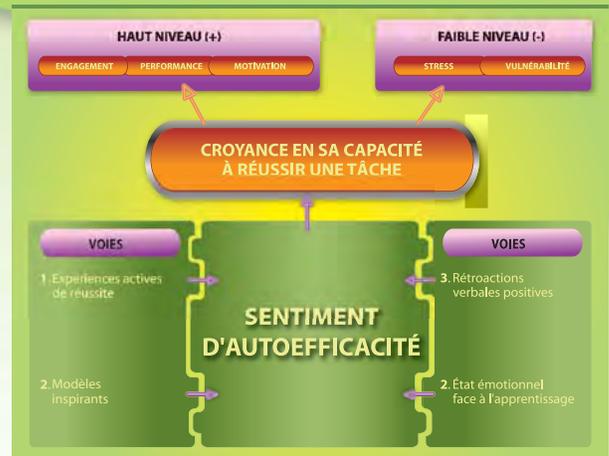
Comment faire



- 6 Après un certain moment, pour aider les adultes à réfléchir aux forces motrices et restrictives à leur persévérance, utiliser la sphère des forces (outil n° 2) afin d'identifier des secteurs de leur vie qui peuvent interagir. Décrire les forces qui peuvent les aider à persévérer ou leur nuire.
- 7 Demander aux adultes de réfléchir à tout ce qui peut les aider à demeurer en formation et à poursuivre leurs objectifs. Écrire leurs réponses dans la colonne de gauche sous le signe (+).
- 8 Demander aux adultes d'observer la liste, de réfléchir aux forces motrices et restrictives énumérées et d'en discuter : Examinez et interrogez les forces. Sont-elles valides? Peuvent-elles être changées? Est-ce qu'il y a plus d'éléments positifs ou négatifs? D'où viennent les éléments positifs et négatifs (la classe, la famille, le travail, les attitudes personnelles, etc.)?
- 9 Demander aux adultes d'identifier, chacun, deux forces sur lesquelles ils voudraient le plus travailler en classe. Spécifier qu'ils peuvent choisir deux forces motrices qu'ils voudraient renforcer ou deux forces restrictives qu'ils voudraient atténuer ou bien une combinaison des deux.
- 10 Les adultes ont maintenant déterminé les deux forces sur lesquelles ils veulent travailler en classe. La prochaine étape consiste à réfléchir, discuter et identifier avec eux, les différentes façons ou moyens pour travailler à renforcer les forces motrices et d'entraînement et atténuer les forces restrictives et d'obstruction (par exemple, *ne pas me laisser décourager par mon entourage; me motiver en pensant aux encouragements de mon entourage; me motiver à apprendre à mieux lire pour aider mes enfants à faire leurs devoirs; mieux m'organiser quant à mes obligations familiales en utilisant, par exemple, une liste hebdomadaire des tâches à accomplir et leurs moments d'exécution, me rappeler mes objectifs de formation quand je vis des difficultés, adopter une attitude plus positive face à mes difficultés en mathématiques, etc.*).

La gestion des forces significatives

Expériences actives de Réussite



En résumé

L'enseignant aura à réfléchir sur les pratiques pédagogiques qu'il utilise pour développer l'autoefficacité chez l'adulte en formation par des expériences actives de réussite (maîtrise).

Ce qui est visé

Attirer l'attention de l'enseignant sur le fait que le sentiment d'autoefficacité d'un adulte en formation influence sa motivation, son engagement et sa performance et qu'il est nécessaire de développer ce sentiment pour soutenir la persévérance par des expériences actives de réussite.

En quoi l'activité est pertinente

Il est nécessaire d'offrir de multiples possibilités de vivre des expériences couronnées de succès à des adultes ayant connu un passé scolaire souvent difficile.

Matériel

Outil n° 3.

Sentiment d'autoefficacité

Comment faire

- 1 Cibler une tâche d'enseignement qui fera l'objet d'une analyse réflexive au regard de l'autoefficacité des adultes en formation.
- 2 Réaliser cette activité.
- 3 Après l'activité, utiliser une partie ou l'ensemble des pistes proposées (outil n° 3) pour réfléchir aux pratiques pédagogiques mises de l'avant ou à développer concernant l'autoefficacité des adultes.
- 4 Identifier des éléments à maintenir, renforcer ou améliorer dans des tâches d'enseignement ultérieures.
- 5 Reprendre cette démarche à divers moments.
- 6 Observer certains changements chez les adultes.

Sentiment d'autoefficacité

Pistes d'observation des pratiques pédagogiques mises de l'avant par l'enseignant pour développer l'autoefficacité chez l'adulte en formation

Pratiques pédagogiques

- 1) Mettre en projet l'adulte face à l'utilité de la tâche et rendre l'adulte conscient des retombées réelles que pourrait lui assurer la maîtrise de la tâche
- 2) Présenter un défi à l'adulte pour influencer sa motivation
 - a) Évaluer la pertinence et la difficulté de la tâche présentée en tenant compte des capacités de chacun des adultes
 - b) Définir clairement ses attentes face à l'activité et l'apprentissage demandé :
 - perfection
 - rendement
 - c) Préciser les consignes et vérifier la compréhension des consignes

Commentaires de l'enseignant

Outil 3

Sentiment d'autoefficacité

- 3) Présenter l'activité de la façon la plus motivante et la plus variée possible en tenant compte des stratégies d'apprentissage de l'adulte
- 4) Utiliser du matériel clair et structuré de manière à faciliter l'apprentissage
- 5) Pendant la tâche, encourager l'adulte pour tous ses progrès, si minimes soient-ils
- 6) Favoriser des expériences d'apprentissage où l'adulte peut disposer de tout le temps nécessaire pour exécuter la tâche
- 7) Accompagner l'adulte dans son utilisation des stratégies enseignées pour exécuter la tâche
- 8) Encourager les adultes à définir l'aide dont ils ont besoin et à aller chercher cette aide
- 9) Entraîner les adultes à l'autoévaluation

Pratiques pédagogiques - suite

Commentaires de l'enseignant - suite

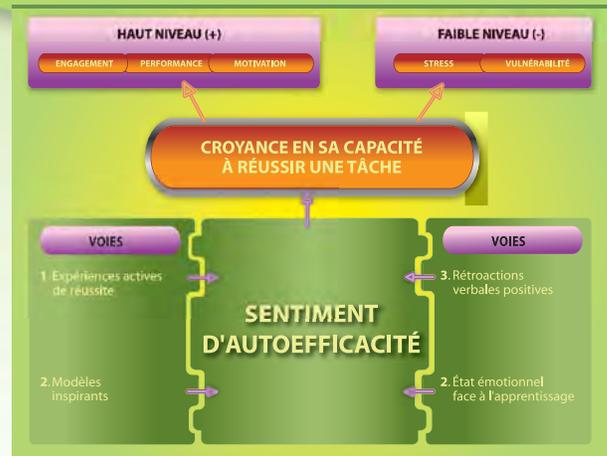
Fiche pratique 4

Sentiment d'autoefficacité

Les modèles

Une personne

Inspirante



En résumé

Les étudiants rencontreront, à quelques reprises, une personne, qui comme eux, a fréquenté le centre d'éducation des adultes et qui a atteint ses objectifs.

Ce qui est visé

Motiver les adultes à poursuivre leurs objectifs de formation en s'inspirant d'une personne modèle qui a réussi à actualiser ses capacités et qui les exerce en milieu de travail.

En quoi l'activité est pertinente

Mettre les adultes en contact avec une personne modèle peut les amener à s'y référer pour maintenir leur élan de formation.

Moment de réalisation et fréquence de l'activité

La préparation de l'activité sera réalisée au cours des trois premières semaines puis trois rencontres avec la personne modèle auront lieu au cours de la session. Cette activité pourrait être intéressante à organiser, par exemple, dans le cadre de la Semaine québécoise des adultes en formation.

Sentiment d'autoefficacité

Les modèles

Comment faire

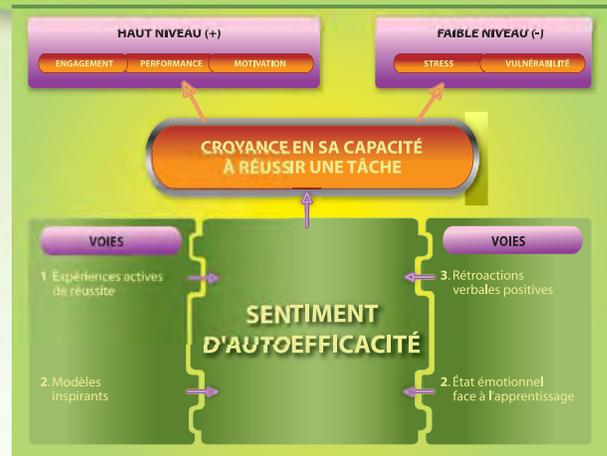
- 1 Identifier une personne modèle à solliciter pour rencontrer les étudiants. Le choix de cette personne est déterminant dans l'atteinte de l'objectif de cette activité.

Caractéristiques de la personne modèle à rechercher :
 - avoir fréquenté le centre d'éducation des adultes;
 - avoir atteint ses objectifs et être au travail ou être actif dans la communauté;
 - avoir un minimum de charisme;
 - être capable de partager son expérience devant un groupe.
- 2 Se déplacer sur le lieu de travail de la personne qui a accepté de rencontrer les étudiants afin de la filmer en action. Elle sera filmée afin d'illustrer l'actualisation de ses capacités dans son milieu de travail. Il s'agira de lui demander d'expliquer comment elle utilise certaines compétences acquises en formation dans l'exercice de son travail (lecture, écriture, calcul). Aider la personne à se préparer en lui présentant des amorces comme : « si je n'avais pas appris à _____ (*additionner rapidement*) en formation, je ne pourrais pas effectuer telle tâche _____ (*calculer les bons de commande*) ».
- 3 Présenter sommairement l'activité et échanger avec les adultes sur la pertinence de celle-ci.
- 4 Regarder la vidéo et recueillir les réactions.
- 5 Préparer la rencontre avec la personne modèle : élaborer des questions à lui poser sur son travail, sur sa formation, sur les moyens utilisés pour atteindre ses objectifs et rédiger une lettre d'invitation.
- 6 Transmettre la lettre et les questions à la personne invitée.
- 7 Réaliser la première rencontre.
- 8 Organiser une deuxième rencontre où la personne modèle discutera avec les adultes de leur expérience de formation, de leurs motifs de formation, des moyens utilisés pour persévérer. La personne modèle peut alors devenir un agent de motivation en soulignant, en valorisant les efforts des étudiants et en leur faisant des suggestions.
- 9 Terminer l'activité par une rencontre plus amicale avec la personne modèle à la fin de la session. Lors de cette rencontre, celle-ci pourra avoir des échanges plus informels, plus personnels avec chacun des adultes du groupe afin de continuer de les encourager.

Sentiment d'autoefficacité

Nos émotions :

On s'en préoccupe



En résumé

L'enseignant aura à faire prendre conscience aux adultes de leur état émotionnel face à l'apprentissage.

Ce qui est visé

Rendre l'adulte plus sensible à l'importance de ses émotions et à leur expression face à une situation d'apprentissage.

En quoi l'activité est pertinente

En se préoccupant davantage de leurs émotions lors d'activités d'apprentissage, les adultes se donnent des moyens favorables au développement de leur autoefficacité.

Matériel

Outils n° 4, 5 et 6.

Sentiment d'autoefficacité

❖ Préalablement à l'activité proposée, si l'enseignant le juge opportun, une tempête d'idées pourrait être réalisée avec les adultes sur les émotions en général, les réactions qui les expriment et sur les circonstances ou situations dans lesquelles elles peuvent être vécues.

Comment faire

- 1 Présenter sommairement l'activité.
- 2 Échanger avec les adultes sur la pertinence de l'activité.
- 3 Faire prendre conscience aux adultes de différents indices non verbaux reliés à leurs émotions face à l'apprentissage par une simulation (voir les exemples à l'outil n° 4) :
L'enseignant fait face à une situation d'apprentissage qui le rend anxieux et nerveux. Il manifeste différentes réactions émotionnelles.
- 4 Demander aux adultes d'observer et dans la mesure du possible de noter, pendant la simulation, les réactions émotionnelles de l'enseignant.
- 5 Après la simulation, se placer en dyade pour échanger sur ce que chacun a observé.
- 6 Partager au groupe les observations.
- 7 Se replacer en dyades et trouver d'autres réactions émotionnelles que l'on peut avoir face à une activité d'apprentissage à réaliser.
- 8 Soutenir les étudiants dans leur travail.
- 9 Discuter en groupe de ce qui a été trouvé lors du travail en sous-groupes et écrire les réactions émotionnelles trouvées au tableau.
- 10 Comparer ce qui a été dit aux propositions de l'outil n° 4.
- 11 À partir de ce qui est ressorti du travail en dyades et de l'outil n° 4, trouver en groupe des façons de diminuer le stress devant une activité d'apprentissage afin de prendre plaisir à réaliser cette activité (qu'est-ce qu'on fait ou qu'on pourrait faire pour ne pas être stressé?).
- 12 Noter les propositions faites et compléter avec l'outil n° 5.

Le lendemain ou quelques jours plus tard :

- 1 Cibler une activité d'apprentissage (en français, en mathématique ou autre) et demander aux adultes d'exprimer par écrit (outil n° 6) leurs émotions face à cette activité.
- 2 En discuter.
- 3 Revoir avec eux ce qu'on peut faire pour être moins stressé devant une tâche à réaliser.
- 4 Faire réaliser l'activité d'apprentissage et aider les étudiants à gérer leurs émotions et leurs pensées craintives (outil n° 5).

Réactions exprimant des émotions

Joie	<p>La joie apparaît dans le bas du visage (joues, bouche) et les yeux (yeux, paupières et sourcils décontractés); sourire.</p> <p>Sentiment de bien-être; sentiment d'excitation.</p>
Colère	<p>La colère se manifeste surtout dans le bas du visage et la partie front-sourcils (joues, bouche, paupières); lèvres serrées, nez plissé, front plissé, dents serrées, visage tendu en avant. Poings et mains serrés.</p> <p>Frustration; irritation et agressivité; sentiment d'injustice.</p>
Tristesse	<p>La tristesse se voit surtout dans les yeux; tête droite, iris en bas, paupières baissées. Mains devant les yeux, ou se tordre les mains. Épaules voûtées.</p> <p>Sentiment de vulnérabilité; sentiment d'impuissance; sensation de boule dans la gorge.</p>
Peur-anxiété	<p>La peur et l'anxiété se manifestent principalement dans les yeux; traits du visage rétractés, sourcils crispés, front plissé et lèvres dessinant une ligne serrée; constriction à la gorge et au creux de l'estomac ou mal de tête; mal à l'estomac.</p> <p>Sentiment d'incapacité; manque de concentration; impression d'avoir la « tête vide »; sentiment d'accablement devant la tâche à accomplir.</p>

Sentiment d'autoefficacité

Stratégies pour contrôler mes émotions

- Prendre le temps de bien respirer
- Se parler calmement
- Utiliser l'humour (dédramatiser)
- Se donner des défis d'apprentissage réalistes (ne pas mettre la barre trop haute)
- Se concentrer sur la tâche en cours sans s'inquiéter de celles qui restent à venir

Sentiment d'autoefficacité

Devant cette situation d'apprentissage...

Comment je me sens physiquement?

Qu'est-ce que je me dis intérieurement?

Quels moyens je prends pour mieux contrôler mes émotions?

Mes expériences de

Persévérance



En résumé

L'adulte aura à identifier pour différents temps de sa vie, des situations où il a fait preuve de ténacité à saisir les manifestations et les causes personnelles de sa persévérance et à partager avec ses pairs le fruit de sa réflexion.

Ce qui est visé

Faire prendre conscience à l'adulte des expériences de vie qu'il a à son actif et qui dénotent sa capacité de persévérance.

En quoi l'activité est pertinente

En prenant conscience de ses expériences de persévérance, des moyens de persévérer, et notamment des moyens sur lesquels il a de l'emprise, l'adulte pourra réutiliser cette connaissance pour persévérer dans sa formation.

Fréquence de l'activité

Cette activité comporte 3 temps de réalisation, lesquels peuvent se faire 1 fois par semaine, à toutes les 2 semaines ou à une autre fréquence, selon les moments de rencontre avec les adultes.

Matériel

Outils n° 7, 8 et 9.

Comment faire

- 1 Présenter sommairement l'activité.
- 2 Échanger avec les adultes sur la pertinence de l'activité.
- 3 Présenter les 3 temps de l'activité.
- 4 Distribuer et présenter l'outil n° 7.
- 5 Présenter la tâche aux adultes : leur expliquer qu'ils doivent identifier une ou deux situations de leur vie au cours de l'enfance où ils considèrent avoir été persévérants (les situations ne doivent pas nécessairement être liées à leur expérience scolaire). Ils doivent ensuite expliquer comment ils ont fait pour être persévérants.

L'enseignant peut guider les adultes, au besoin, en leur offrant des exemples de persévérance.
- 6 Soutenir les adultes dans leur réflexion personnelle et dans leur expression écrite.
- 7 Faire partager en sous-groupes ou en groupe le fruit des réflexions (le partage de leur réflexion devrait être libre à chacun).
- 8 Refaire les étapes 4, 5, 6 et 7 pour les 2 autres temps de l'activité (adolescence, vie adulte).
- 9 Au terme des 3 temps de l'activité, en groupe, faire ressortir par les adultes les moyens de persévérance qui peuvent être réutilisés dans leur formation actuelle (Exemples de questions : *Pourquoi, selon toi, as-tu persévéré dans cette situation? De quelle façon pourrais-tu relier les raisons de ta persévérance dans cette situation à ton cheminement actuel en formation?*).

Situation de persévérance

Moyens de persévérer

Situation de persévérance

Moyens de persévérer

Situation de persévérance

Moyens de persévérer

Se parler

Positivement



En résumé

L'enseignant aura à travailler sur le plan des pratiques destinées à favoriser chez les adultes le développement d'une meilleure perception d'eux-mêmes comme apprenants et d'une meilleure perception de la contrôlabilité des tâches d'apprentissage.

Ce qui est visé

Aider les adultes à découvrir que leur discours face à une situation d'apprentissage ou à la suite de celle-ci peut traduire un sentiment de non-confiance en leur capacité et à modifier ce discours afin qu'il exprime un sentiment de contrôle.

En quoi l'activité est pertinente

Les recherches démontrent que les adultes qui ne persévèrent pas ont tendance à attribuer leurs échecs à des causes hors de leur contrôle, alors que les adultes qui attribuent leurs succès à leurs habiletés et à leurs efforts seront plus enclins à persévérer dans les moments difficiles.

Matériel

Outil n° 10.

Comment faire

- 1 À travers des situations d'apprentissage quotidiennes offertes aux adultes, être à l'écoute de ce qu'ils disent afin de découvrir à quelles causes (internes ou externes à eux-mêmes) ils attribuent leurs réussites, leurs acquis, leurs difficultés et leurs échecs. Pour ce faire, utiliser l'outil n° 10, A).
- 2 Reprendre des paroles prononcées et faire prendre conscience aux adultes que certaines peuvent les éloigner d'un sentiment de capacité fort et d'un bon contrôle sur leur apprentissage et que d'autres paroles au contraire les rapprochent d'un sentiment de capacité fort et d'un bon contrôle.
- 3 Aider les adultes à reformuler leurs paroles ou à trouver des paroles plus appropriées pouvant conduire à l'acquisition d'un fort sentiment de capacité et d'autocontrôle en apprentissage (outil n° 10, B).

À cet égard, les adultes pourraient écrire l'une de ces phrases dans un cahier ou dans leur agenda. Ils pourraient alors se la répéter pour s'encourager. Cette dernière servirait également comme aide-mémoire rappelant l'importance de paroles positives.
- 4 Lorsque des changements se manifestent dans les propos des adultes, les rendre conscients de ces progrès et notamment de l'effet qu'ils peuvent avoir sur leur persévérance.

Pistes d'observation des pratiques et des interventions mises de l'avant par l'enseignant pour renforcer les attributions positives des adultes et leurs perceptions de la contrôlabilité de la tâche

A) Aider les adultes à reconnaître les attributions négatives ou hors de leur contrôle dans leur discours et leur attitude face à une tâche.

Par exemple :

- « Rien ne fonctionne jamais pour moi »
- « Je suis nul dans cette matière »
- « J'ai échoué parce que je suis nulle »
- « J'ai toujours été poche en français, en maths... »
- « Je ne comprends jamais rien! »
- « Je ne suis pas intelligente! »
- « Je n'ai pas de chance dans les examens/ Je n'ai jamais eu de chance »
- « Je ne comprends pas parce que les profs m'ont mal expliqué avant/je ne l'ai pas appris de cette façon »
- « Je ne réussis pas, car mes parents ne m'ont jamais aidé »
- « C'est à cause de ma dyslexie si je ne réussis pas »
- « J'ai réussi par chance, c'est de la luck! »
- « J'ai réussi parce que la tâche était facile! »
- « On m'a beaucoup aidé, je n'aurais pas réussi tout seul! »

B) Travailler avec les adultes à la reformulation et au développement d'attributions positives sur lesquelles ils peuvent avoir une emprise.

Par exemple :

- « Je peux le faire, si j'essaie »
- « J'ai beaucoup travaillé, j'ai fourni énormément d'efforts »/« J'ai travaillé fort, je suis fière de moi »
- « J'y suis arrivé, car j'ai utilisé la méthode ou la stratégie qu'on m'a apprise »
- « J'y suis parvenu, car je comprends la démarche »
- « Même si c'est difficile où je n'ai pas réussi/ terminé, j'ai essayé... »
- « J'ai déjà réussi dans... je suis capable de »

Pratiques ou interventions

Commentaires de l'enseignant

Une façon de résoudre des Problèmes



En résumé

L'enseignant travaillera avec les adultes sur les étapes du processus de résolution de problèmes.

Ce qui est visé

Développer la capacité des adultes à faire face à des problèmes par l'utilisation d'une démarche de résolution.

En quoi l'activité est pertinente

Si l'adulte découvre que sa réussite est liée à une méthode de résolution de problèmes, cela lui permet d'attribuer le résultat aux stratégies utilisées et non à des facteurs externes et cela lui donne un plus grand pouvoir sur ses apprentissages.

Matériel

Outils n° 11, 12 et 13.

Comment faire

- 1 Écrire chaque étape sur une bande de carton puis les mélanger (outil n° 13). Vous pouvez aussi découper les bandes proposées dans l'outil et les agrandir à la photocopieuse.
 Ex. Quel est le problème? J'arrête, je féfléchis Qu'est-ce que je peux faire?
Quelle solution est la meilleure? Quel est mon plan? Quel est le résultat?
- 2 Présenter sommairement l'activité.
- 3 Échanger avec les adultes sur la pertinence de l'activité.
- 4 Piger une bandelette, la lire, l'expliquer en donnant des exemples de problèmes liés à la formation que les adultes peuvent vivre en dehors de la classe, dans la vie de tous les jours, et en classe, lorsqu'ils sont en situation d'apprentissage (voir la définition des étapes du processus de résolution de problèmes à l'outil n° 11 et les exemples à l'outil n° 12). Placer la bandelette au tableau.
- 5 Piger une seconde bandelette, la lire, l'expliquer en donnant des exemples et décider si l'étape se réalise avant ou après celle qui est au tableau, puis la placer.
- 6 Faire de même avec chaque bandelette.
- 7 Au terme de l'activité, on aura placé en ordre, au tableau, toutes les étapes du processus de résolution de problèmes.
- 8 Soumettre aux adultes une situation problématique qu'ils seraient susceptibles de vivre.
- 9 Se placer en équipe et tenter de résoudre le problème en réalisant chacune des étapes.
- 10 En discuter en grand groupe :
 - ce qui a été facile et difficile dans la résolution du problème;
 - en quoi cela ressemble à votre façon habituelle de résoudre un problème et en quoi cela est différent.
- 11 Offrir d'autres d'occasions de mettre en pratique ces étapes dans différents contextes d'apprentissage.

Étapes du processus de résolution de problèmes

Étape 1

Quel est le problème?

L'adulte définit le problème à résoudre. Pour ce faire, il cerne le problème à résoudre de la manière la plus complète possible et les sentiments que cela provoque.

Étape 2

J'arrête et je réfléchis

L'adulte essaie de se maîtriser pour ne pas répondre de façon impulsive ou automatique.

Étape 3

Qu'est-ce que je peux faire?

L'adulte recherche des solutions possibles. Il met l'accent sur des actions qu'il peut lui-même poser.

Étape 4

Quelle solution est la meilleure?

L'adulte retient la meilleure solution qui apparaît comme étant la plus efficace.

Étape 5

Quel est mon plan?

Après avoir choisi la meilleure solution, l'adulte décide de la façon dont il va s'y prendre pour la mettre en application et il l'essaie.

Étape 6

Quel est le résultat?

L'adulte évalue si la solution choisie a bien fonctionné et si le problème est bien résolu. Si les résultats sont satisfaisants, il s'en félicite et reconnaît son effort. Si les résultats ne sont pas satisfaisants, il essaie une autre solution.

Étapes du processus	Exemples
<p><i>Étape 1</i> Quel est le problème?</p>	<p>En dehors de la classe : J'ai un problème de transport pour me rendre au centre d'éducation des adultes et cela me choque.</p> <p>En classe : J'oublie souvent ce que je pense avoir appris.</p>
<p><i>Étape 2</i> J'arrête et je réfléchis</p>	<p>En dehors de la classe : Je pense à mon problème de transport en essayant de contrôler mon émotivité/mes émotions. Je me dis que si je prends le temps, je vais certainement trouver une solution à ce problème qui peut nuire à ma formation.</p> <p>En classe : J'ai un problème de mémoire. Oui bien sûr. Je réfléchis à mon problème en me questionnant de la façon suivante :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelles choses ai-je le plus de difficultés à retenir? • Comment je m'y prends quand je veux me souvenir de quelque chose? • Et les choses que j'ai réussi à retenir, comment ai-je procédé? Qu'est-ce qui a fait que cela a fonctionné?
<p><i>Étape 3</i> Qu'est-ce que je peux faire?</p>	<p>En dehors de la classe : Je cherche des solutions à mes problèmes de transport. Je privilégie des solutions réalistes, des solutions qui m'amèneront à contrôler la situation. Certaines solutions pourront m'amener à faire des démarches, à contacter des personnes. Ex. covoiturage, marche, transport en commun.</p> <p>En classe : Je cherche des moyens qui pourraient m'aider à mieux mémoriser, retenir les choses nouvelles que j'apprends. Je privilégie des moyens sur lesquels j'aurai du contrôle. Par exemple, regarder la chose à retenir, m'en parler, la réciter, la cacher, essayer de la revoir ou de la redire dans ma tête. Penser que quelqu'un peut me demander ce que j'ai retenu ou m'imaginer raconter à quelqu'un ce que j'ai mémorisé.</p>
<p><i>Étape 4</i> Quelle solution est la meilleure?</p>	<p>En dehors de la classe : J'établis les avantages et les inconvénients pour chacune des solutions trouvées et je choisis celle qui m'apparaît la plus efficace (ex. covoiturage).</p> <p>En classe : J'examine les moyens que j'ai trouvés en me demandant lequel ou lesquels seront les plus efficaces. Je choisis de me pratiquer à mémoriser en redisant ce que j'ai retenu à un membre de ma famille.</p>
<p><i>Étape 5</i> Quel est mon plan?</p>	<p>En dehors de la classe : J'établis ce que j'ai à faire en fonction de la solution choisie (ex. contacter une personne que je connais qui va vers le centre d'éducation des adultes).</p> <p>En classe : J'établis ce que j'ai à faire en fonction de la solution choisie : en arrivant à la maison, je réviserai ce que j'ai vu au centre d'éducation des adultes, puis je trouverai quelqu'un de disponible pour lui en parler.</p>
<p><i>Étape 6</i> Quel est le résultat?</p>	<p>En dehors de la classe : Mon problème de transport est réglé et je suis plus serein.</p> <p>En classe : Ma solution trouvée est efficace. Je retiens mieux, je sais davantage, ce que j'ai appris. J'ai plus confiance que je peux retenir.</p>



Quel est le problème?



J'arrête et je réfléchis



Qu'est-ce que je peux faire?



Quelle solution est la meilleure?



Quel est mon plan?

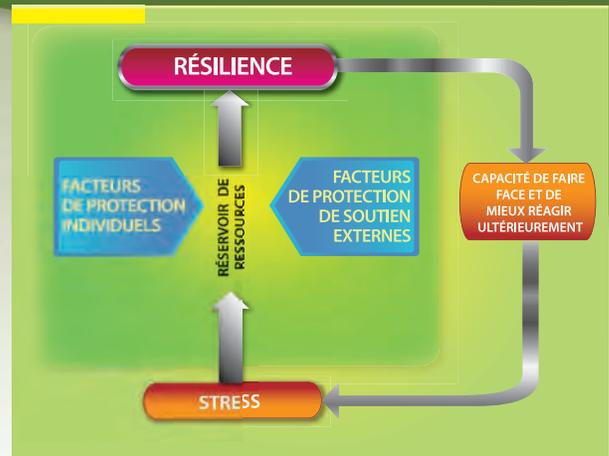


Quel est le résultat?



Renforcement des facteurs de protection par l'utilisation de ressources internes :

Le développement de l'estime de soi



En résumé

L'adulte en formation élaborera un portrait positif de lui-même en fonction de différentes dimensions : affective, cognitive, sociale, physique, créatrice ou artistique et le partagera avec ses pairs.

Ce qui est visé

Faire prendre conscience à l'adulte en formation que la résilience est un processus dynamique et évolutif et qu'elle peut se développer en puisant dans ses ressources internes.

La présente fiche porte sur le renforcement des facteurs de protection individuels par le développement de l'estime de soi.

D'autres activités pourraient porter sur les autres ressources internes qui renforcent les facteurs de protection individuels de la résilience (capacité à résoudre des problèmes, capacité de planifier, compétences relationnelles, habileté à chercher un soutien, l'utilisation adéquate de mécanismes de défense (créativité, humour), orientation vers la réussite) ainsi que sur les autres facteurs de protection provenant de ressources externes (soutien informel à travers les pairs, présence de personnes aidantes, milieux de soutien qui favorisent l'autonomie, la responsabilité et le contrôle).

En quoi l'activité est pertinente

En effectuant un portrait positif de lui-même, l'adulte en formation augmente son estime de soi et renforce aussi sa résilience.

Moment de réalisation

L'activité pourrait être effectuée une fois au cours des premières semaines de la formation et une autre fois à la fin de la session. Il serait intéressant de comparer les deux portraits.

Matériel

Outils n° 14 et 15.

Comment faire

- 1 Présenter sommairement l'activité.
- 2 Échanger avec les adultes sur la pertinence de l'activité.
- 3 Distribuer et présenter l'outil n° 15.
- 4 Présenter la tâche aux adultes en formation : leur expliquer qu'ils doivent trouver, pour chaque catégorie présente dans le tableau, une ou deux caractéristiques positives qu'ils possèdent. Aider les adultes en donnant des exemples (voir outil n° 14).
- 5 Laisser le temps nécessaire pour que chaque personne complète son tableau.
- 6 Soutenir les adultes dans leur réflexion personnelle et dans leur expression écrite.
- 7 Faire partager en sous-groupes ou en groupe le fruit des réflexions (le partage de leur réflexion devrait être libre à chacun).
- 8 Au terme de l'activité, en groupe, faire ressortir par les adultes les caractéristiques positives qui pourraient les aider dans l'accomplissement de tâches d'apprentissage durant leur formation actuelle.
- 9 Noter sur une grande feuille ces caractéristiques et les afficher afin d'y référer lors de la réalisation de certaines activités d'apprentissage.

Suggestion d'activité subséquente à celle-ci :

Les adultes pourraient apporter en classe des photos d'eux-mêmes illustrant leurs passions (chasse/pêche, jardin, dessin ou peinture), ce qu'ils possèdent (leur maison, leur animal de compagnie), leur famille (leurs enfants, leurs parents), ou des photos représentant de beaux moments (voyage, implication communautaire, fêtes). Ils pourraient en faire une murale (collage) et écrire chacun un petit texte portant sur le sujet de la photo.

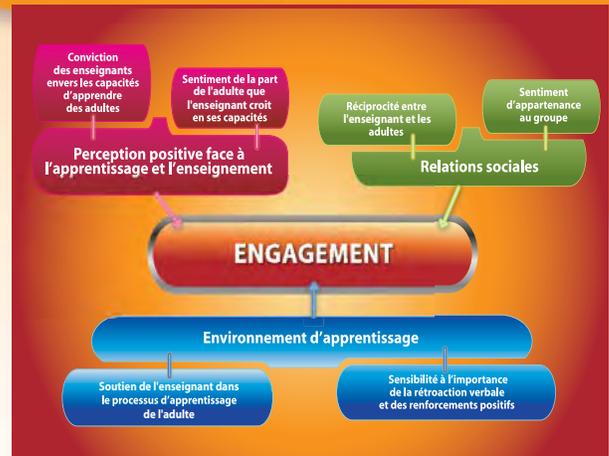
Renforcement de la résilience par le développement de l'estime de soi

Catégories	Caractéristiques positives (exemples pour l'enseignant)
Qualité (affective)	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis généreux - Je suis travaillant/curieux - Je suis une personne persévérante - Je suis une personne qui aime relever des défis
Compétence (cognitive)	<ul style="list-style-type: none"> - J'ai une bonne mémoire - J'ai un bon jugement - Je suis capable d'apprendre des choses nouvelles - Je suis bon dans la planification
Sociale	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis sociable - Je suis bon pour aider les autres - Je partage - Les gens aiment me parler - Je travaille bien en équipe - J'écoute les autres
Physique	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis un bon chasseur/pêcheur - Je suis bon dans les travaux manuels (réparation de voiture, restauration de meubles...) - Je suis bon dans les sports (je suis un bon lanceur, etc.) - Je suis bon dans les exercices physiques - Je suis bon danseur
Créatrice/ artistique	<ul style="list-style-type: none"> - Je fais de belles broderies - Je suis bon en aménagement paysager (fleurs/jardin) - Je fais de beaux gâteaux - Je suis bon en décoration - Je fais de la peinture/du dessin/du vitrail/ de la photo

Résilience

Catégories	Caractéristiques positives
Qualité (affective)	
Compétence (cognitive)	
Sociale	
Physique	
Créatrice/ artistique	

Des cercles de Lecture



En résumé

Les adultes auront à lire un même support écrit (court article de revue, livre illustré, ou autre) en vue de réaliser une mission de lecture qui sera par la suite discutée en petits groupes.

Ce qui est visé

Amener les adultes à acquérir un sentiment d'appartenance à un groupe en développant leur compétence à constituer et à interpréter ensemble le sens de l'écrit à partir de textes littéraires.

En quoi l'activité est pertinente

Cette activité peut soutenir la persévérance des adultes en formation en les éloignant de l'isolement, en favorisant un sentiment d'appartenance à un groupe, le partage des connaissances avec les autres pour progresser, bref le maintien de l'élan à se former en étant alimenté par la synergie créée.

Fréquence de l'activité

Comme les cercles de lecture favorisent à la fois le développement de l'écrit et les relations sociales, il est proposé de réaliser cette activité régulièrement.

Matériel

Outil n° 16 ou 17, plusieurs exemplaires de deux supports écrits.

Pour mettre en place les cercles de lecture

■ Le choix du support écrit

Les cercles de lecture exigent, pour l'enseignant, d'être à l'écoute des intérêts de lecture des adultes afin de les prendre en compte, mais aussi de tenter d'élargir leur univers de lecture. Avant de mettre en place les cercles de lecture, il est nécessaire d'avoir quatre ou cinq exemplaires de deux supports écrits différents. Ces supports écrits peuvent être proposés par l'enseignant ou par un adulte et doivent être adaptés aux niveaux de lecture des adultes. Pour leur permettre de faire un choix, il est conseillé de présenter chaque support écrit. Par la suite, les adultes choisissent le support écrit qui les intéresse et les équipes sont formées en fonction de ces choix.

■ L'élaboration des missions de lecture

Afin de favoriser les échanges en sous-groupes qui suivront la période de lecture, l'enseignant propose aux adultes une mission de lecture. Cette dernière a pour but d'animer les adultes d'un projet qui les guidera dans le processus de lecture.

Attention! La mission de lecture, par ses caractéristiques, n'est pas un questionnaire traditionnel de compréhension de texte.

La mission de lecture doit être formulée de manière vivante, dynamique afin de stimuler une lecture active. La mission offre un défi au lecteur par le biais d'un questionnement ouvert. Celui-ci a pour but de susciter l'opinion du lecteur, la critique, le jugement, l'expression de sentiments, de l'amener à faire des choix, des liens, des comparaisons et des découvertes.

Deux exemples de missions de lecture sont proposés dans les outils n° 16 et 17.

■ La lecture

La lecture peut être réalisée à la maison et/ou lors de périodes prévues à cet effet en classe.

■ La prise de notes

Pour se préparer au cercle, les adultes sont invités à garder des traces écrites de la réalisation de leur mission de lecture.

■ La période de discussion

Les membres de l'équipe se réunissent après la lecture du support écrit choisi. La discussion dure entre 20 et 30 minutes et chaque membre doit intervenir.

L'enseignant lance le ou les thèmes de discussion (voir outil n° 16 ou 17). Il circule ensuite entre les équipes pendant toute la période de discussion et s'assure que chaque participant s'exprime par une gestion de la parole.

Comment faire

À réaliser uniquement lors du premier cercle de lecture

- 1 Présenter l'activité du premier cercle de lecture. Plus précisément, expliquer aux adultes qu'ils auront à lire le même support écrit avec une mission de lecture. Ensuite, ils se rencontreront, une ou plusieurs fois, pour en discuter.
- 2 Échanger avec les adultes sur la pertinence de l'activité.

À réaliser à chacun des cercles de lecture

- 1 Présenter les deux supports écrits et inviter les adultes à faire leur choix.
- 2 Former les équipes en fonction du choix de lecture des adultes.
- 3 Présenter la mission de lecture à réaliser. Inviter les adultes à prendre quelques notes pour se préparer à la discussion avec les membres de leur équipe (outil n° 16 ou 17).
- 4 Laisser une semaine aux adultes pour faire leur lecture et préparer la discussion (ce temps peut être plus ou moins long, en fonction du contenu à lire et des compétences des adultes. Par exemple, la lecture d'un livre nécessitera plus de temps que la lecture d'un article de revue).
- 5 Rappeler la mission de lecture qui était à réaliser.
- 6 Expliquer le déroulement de l'activité.
- 7 Réunir les sous-groupes pour la discussion.
- 8 Lancer le ou les thèmes de discussion (voir outils n° 16 et 17).
- 9 Circuler d'une équipe à l'autre pendant la discussion et s'assurer que chaque participant s'exprime.
- 10 Inviter les équipes à revenir en grand groupe pour un échange collectif sur le déroulement du cercle.
- 11 Faire ressortir, par les adultes, en quoi l'expérience vécue contribue à leur formation et à sa poursuite (par exemple, *ils ont collaboré avec leurs pairs en partageant des connaissances, ils ont développé une meilleure confiance à l'égard de la lecture, ils ont su prendre la parole en groupe*).

Engagement : relations sociales

Des cercles de lecture

Voici votre « mission de lecture » pour notre prochaine rencontre

- 1) Lire la bande dessinée *Astérix et Cléopâtre* en vous faisant aider au besoin.
- 2) Visionner le film *Astérix et Obélix : Mission Cléopâtre*.

Quel est ton passage favori dans le livre? Pourquoi?

Quel est ton moment favori dans le film? Pourquoi?

Tu as sûrement remarqué plusieurs différences entre la bande dessinée et son adaptation pour le cinéma.

Es-tu capable d'en relever quelques-unes?

Que penses-tu de ces différences?

Est-ce un + ou un - pour l'histoire?

Place au critique de cinéma en toi! Est-ce que le film est une adaptation réussie de la bande dessinée de Goscinny et Uderzo? Exprime ton opinion.

Références : Bande dessinée : Goscinny, R., Uderzo, A. (2004). *Astérix (Tome 6) : Astérix et Cléopâtre*. Paris : Hachette. ISBN : 9782012101388.
 Film : *Astérix et Obélix : Mission Cléopâtre* (2002) • Réalisateur : Alain Chabat. Avec Gérard Depardieu, Christian Clavier et Jamel Debbouze.

Engagement : relations sociales

Des cercles de lecture

Voici votre « mission de lecture » pour notre prochaine rencontre

Explorer le livre
Merveilles du monde d'hier et d'aujourd'hui.



Parmi les 7 merveilles du monde, seule la **grande pyramide de Gyzeh** existe encore aujourd'hui.

Pourquoi, à votre avis, cette construction a su traverser le temps?



L'heure est au choix! Quelle est la merveille du monde (d'hier ou d'aujourd'hui) qui vous semble la plus digne d'intérêt?



Celle qui vous surprend le plus, celle que vous aimeriez bien aller voir de plus près... ?

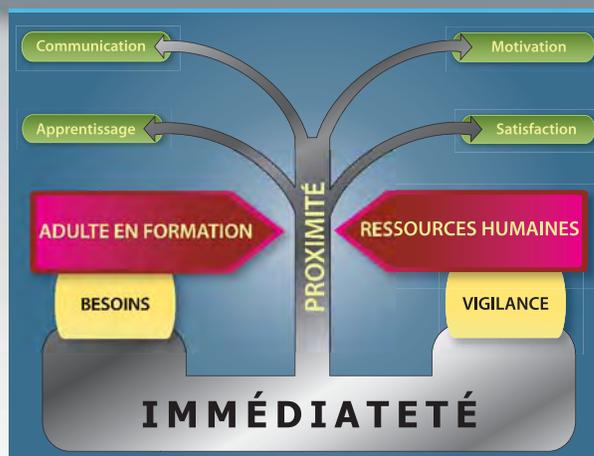


Faites votre choix et préparez-vous à nous dire les raisons de ce choix!

Référence : Ash Russel. (2006). *Merveilles du monde d'hier et d'aujourd'hui.* Montréal : Les Éditions Hurtubise HMH, 64 pages. ISBN-10 : 2894284888.

Réponse la plus immédiate aux besoins

de l'Adulte



En résumé

L'enseignant sensibilise l'ensemble du personnel du centre à l'importance de l'immédiateté et à sa mise en application pour favoriser la persévérance chez les adultes.

Ce qui est visé

Mettre en oeuvre des interventions immédiates, en adoptant des comportements qui expriment une ouverture et une écoute, par tous les membres du personnel.

En quoi l'activité est pertinente

La relation du personnel avec les adultes en formation est très importante pour maintenir la motivation et favoriser la persévérance des adultes. Certains adultes peuvent amorcer une formation en étant insécures, non convaincus de poursuivre cette formation. Il est nécessaire de repérer ces adultes en observant leurs comportements, voire d'adopter soi-même des comportements qui les rassurent et les soutiennent dans leur cheminement.

Moment de réalisation

Particulièrement au cours des trois premières semaines. Toutefois, la vigilance à l'égard des adultes doit s'exercer de manière continue tout au long de la session pour répondre à leurs besoins.

Matériel

Outils n° 18 et 19.

Comment faire

- 1 L'enseignant invite le personnel du centre à une rencontre pour parler avec eux d'immédiateté : de son importance dans les trois premières semaines et de son application.
- 2 En utilisant l'outil n° 18, il met en évidence différents comportements verbaux et non verbaux pouvant être observés chez des adultes et qui nécessitent une attention particulière.
- 3 À l'aide de l'outil n° 19, il échange avec les membres du personnel sur divers comportements d'immédiateté pouvant être adoptés par chacun.
- 4 Il propose, qu'au cours des prochains jours, des prochaines semaines, il y ait partage d'informations au sujet d'adultes qui sont plus vulnérables afin de procéder à des interventions.

Comportements à observer chez l'adulte en formation

■ Comportements verbaux :

- Exprime des doutes face à ses compétences à « réussir » au plan scolaire
- Exprime des doutes ou de l'anxiété vis-à-vis de sa réussite dans le programme
- Exprime de l'hostilité ou de la négativité face à l'éducation
- Exprime des doutes par rapport à la valeur du programme
- Exprime du scepticisme ou de l'anxiété face à sa persévérance
- Exprime un manque d'engagement à demeurer dans le programme
- Démontre de l'impulsivité ou de la susceptibilité dans ses réponses (lève le ton, semble fâché ou irrité)
- Désire terminer la discussion ou la rencontre le plus vite possible

■ Comportements non verbaux :

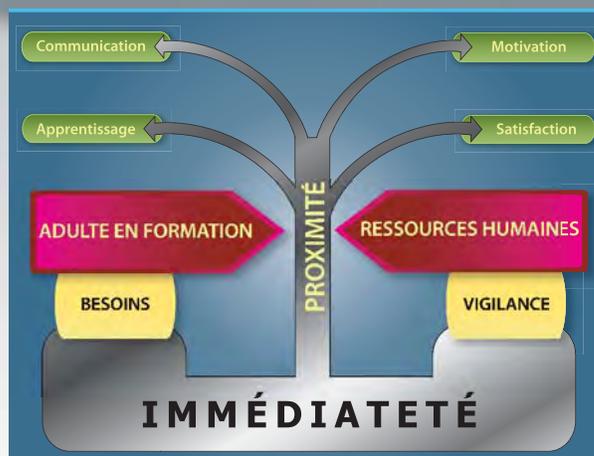
- Manque constant de contact direct avec les yeux
- Attitude fermée (bras croisés, tête baissée)
- Anxiété qui s'exprime manifestement dans le langage corporel :
 - Mains moites
 - Tremblement des mains
 - Tenir nerveusement un objet
 - Tics (se ronger les ongles, se passer constamment la main dans les cheveux, jouer avec un bijou, un crayon ou des clés)
 - Garder en permanence son manteau

L'application de l'immédiateté c'est :

- Sourire à la personne (particulièrement si elle est en difficulté)
- Adopter une position d'écoute
- Utiliser le contact des yeux/ Regarder attentivement la personne qui parle
- Initier des conversations avec les adultes
- Inciter les adultes à exprimer leurs besoins
- Utiliser l'humour/Être expressif vocalement
- Employer une voix invitante
- Utiliser un langage simple et non infantilisant
- Établir une proximité avec les adultes
- Éviter les attitudes trop formelles ou autoritaires
- Éviter de croiser les bras
- Éviter les paroles qui pourraient être perçues par la personne comme un jugement ou au ton de voix qui pourrait être perçu comme étant rigide, autoritaire ou arrogant

Les comportements

Verbaux et non verbaux



En résumé

L'enseignant aura à réfléchir sur les comportements verbaux et non verbaux qu'il utilise pour réduire la distance physique et psychologique avec les adultes en formation.

Ce qui est visé

Attirer l'attention de l'enseignant sur le fait que ses comportements verbaux et non verbaux :

- I. développent une proximité
- II. peuvent avoir un effet favorable :
 - sur les apprentissages affectifs et cognitifs des adultes
 - sur leur propension à prendre la parole en classe et à communiquer leurs difficultés
 - sur leur satisfaction relative à leur expérience générale de formation
- III. accroissent la motivation et la persévérance

En quoi l'activité est pertinente

Ces comportements d'immédiateté favorisent l'ouverture et l'écoute de la part de l'enseignant, ce qui permet de réduire les appréhensions des adultes à communiquer leurs craintes, leurs difficultés et leurs questionnements.

Matériel

Outil n° 20.

Comment faire

- 1 Cibler une tâche d'enseignement qui fera l'objet d'une analyse réflexive sur l'application des comportements d'immédiateté dans votre pratique.
- 2 Réaliser cette tâche.
- 3 Après l'activité, utiliser l'ensemble des pistes proposées (outil n° 20) pour réfléchir aux comportements verbaux et non verbaux immédiats mis de l'avant ou à développer.
- 4 Identifier des éléments à maintenir, renforcer ou améliorer dans des activités ultérieures.
- 5 Reprendre cette démarche à divers moments.
- 6 Observer certains changements chez les adultes.

Pistes d'observation des comportements d'immédiateté des enseignants

Comportements non verbaux immédiats	Commentaires de l'enseignant
Sourire	
Maintenir une proximité avec les adultes en classe	
Occuper tout l'espace de la salle de classe	
Utiliser le langage du corps et la gestuelle	
Utiliser le contact des yeux	
Comportements verbaux immédiats	Commentaires de l'enseignant
Initier des conversations avec les adultes avant, pendant et après la classe	
Utiliser des exemples personnels	
Utiliser l'humour/Être expressif vocalement	
Inciter chacun des adultes à exprimer leurs besoins	
Répondre immédiatement aux besoins exprimés par les adultes	
Valoriser le travail de chacun des adultes	

Résumé

Ce document a été conçu dans le but de favoriser la persévérance des adultes qui ont effectué un retour aux études afin d'augmenter leurs compétences en alphabétisation. Il présente en premier lieu un modèle théorique original qui rassemble des composantes essentielles inhérentes à la persévérance pour cette clientèle en formation. En second lieu, il offre aux intervenants qui oeuvrent auprès des adultes en alphabétisation, un ensemble d'activités pratiques, basées sur le modèle théorique proposé, et destinées à soutenir les adultes dans la continuation de leur formation.

Les auteurs

Jean-Yves Levesque est orthopédagogue et docteur en psychopédagogie. Il est actuellement professeur au Département des Sciences de l'Éducation à l'Université du Québec à Rimouski. Il s'intéresse dans ses recherches au lire-écrire chez les enfants et à la problématique de la sous scolarisation à l'âge adulte en relation avec les compétences en littératie.

Natalie Lavoie est professeure-chercheure à l'Université du Québec à Rimouski. Elle est titulaire d'un doctorat en psychopédagogie. Elle a œuvré comme enseignante au préscolaire et au primaire et elle s'intéresse, depuis le début de sa carrière, à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en début de scolarisation de même qu'à la problématique des adultes peu scolarisés.

Shanoussa Aubin-Horth est titulaire d'une maîtrise en sociologie et d'un doctorat en éducation. Elle est assistante de recherche depuis 2001 au département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) et elle a été chargée de cours à ce même département. Au cours des dernières années, elle a été associée à des travaux de recherche portant sur la problématique de la participation des adultes non diplômés à des activités de formation structurées.