

bénévoles



*dans un organisme
d'alphabétisation populaire*

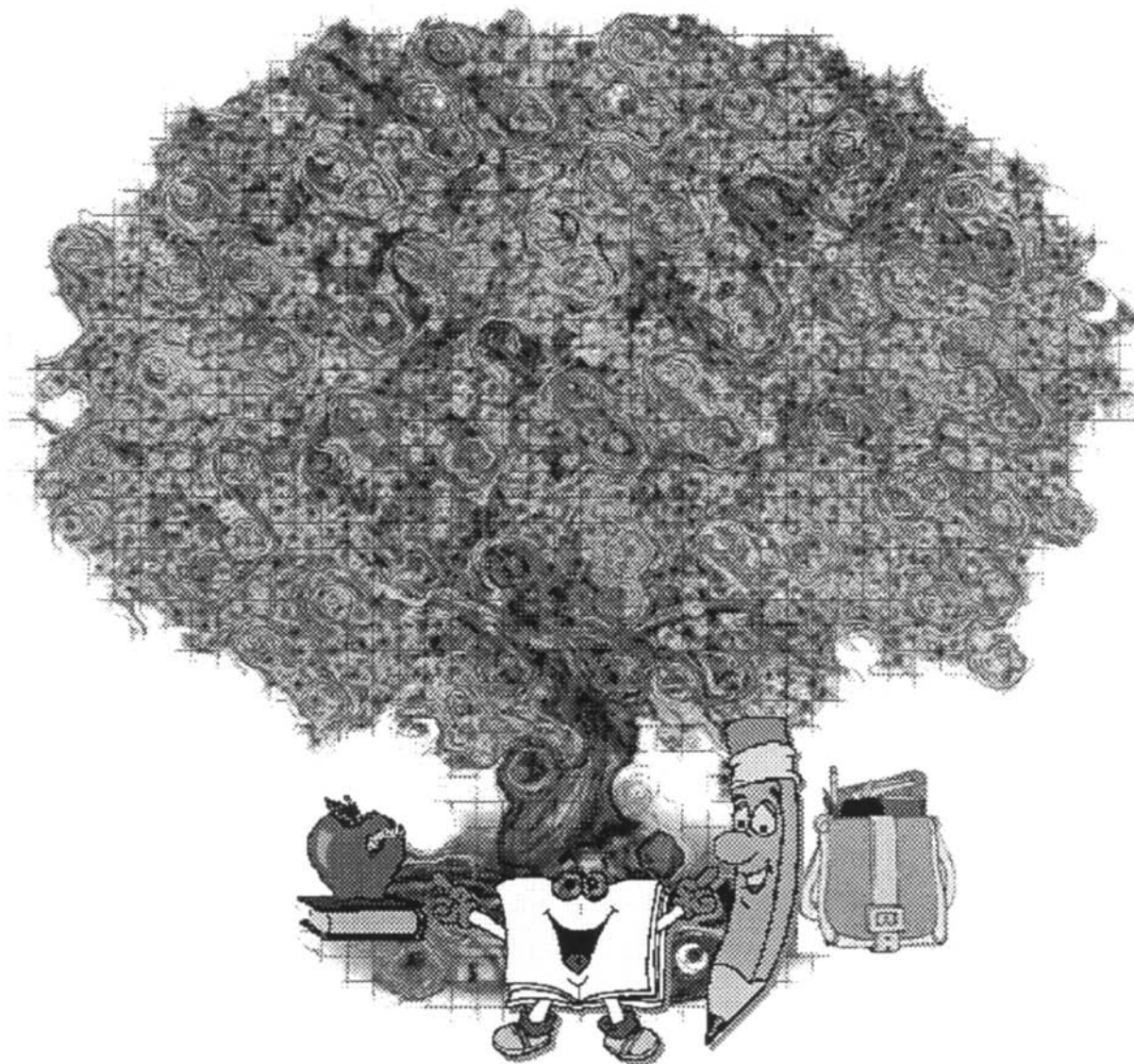
*Centre d'Action Bénévole de la
région de Shawinigan*



La Cité des Mots

*Centre d'alphabétisation et
d'éducation populaire
autonomes du
Centre-de-la-Mauricie*

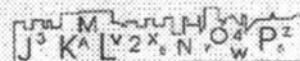
bénévoles



***dans un organisme
d'alphabétisation populaire***



Centre d'Action Bénévole de la
région de Shawinigan



La Cité des Mots

Centre d'alphabétisation et
d'éducation populaire
autonomes du
Centre-de-la-Mauricie

Recherche et rédaction : Ginette Huard

Révision : France Cormier
 Ginette Demeule

Conception graphique

document et affiche : Sylvie Cadorette
 Larry Dunlop

dépliant : Monique Drolet

Pour commander des exemplaires de ce document s'adresser à la :

Fédération des centres d'action bénévole du Québec

Adresse : 275, rue Saint-Jacques Ouest, bureau 720
Montréal (Québec) H2Y 1M9

Téléphone : (514) 843-6312
 1 800 715-7515

Télécopieur : (514) 843-6485

Courriel : fcabq@cam.org

site internet : www.cam.org/fcabq

Lorsqu'il renvoie à des personnes, le masculin désigne autant les femmes que les hommes. On se rappellera cependant que dans le champ de l'alphabétisation et de la formation de base, l'intervention est davantage assurée par les femmes que par les hommes.

Le texte ne représente pas une position officielle des autorités ou des partenaires associés au projet.

La réalisation de ce document a été rendue possible grâce à la contribution financière du Secrétariat national à l'alphabétisation

Le Centre d'action bénévole de la région de Shawinigan

La Cité des Mots,
Centre d'alphabétisation et d'éducation populaire autonomes du Centre-de-la-Mauricie

La Fédération des centres d'action bénévole du Québec

mars 2000

TABLE DES MATIÈRES

VUE D'ENSEMBLE ET STATISTIQUES

Situation globale	5
Situation au Québec	6
Tableaux	9
Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ)	13

ENTREVIEW

Intégrer des bénévoles à l'équipe de travail	14
Se composer un formulaire	16
Préparation, entrevues, trucs et pièges	20
Évaluation personnelle du recruteur après une entrevue	24
Évaluation de l'entrevue	25
Accueil et intégration de la personne bénévole choisie	26
Évaluation de l'accueil par la personne bénévole	29
Évaluation des aptitudes et des habiletés de la personne bénévole	30

FORMATION

Critères de succès d'une activité de formation	31
Théorie d'un leadership de situation	38
Paulo Freire	43
Estime de soi et écoute	48
Buts et objectifs en pédagogie	53
Préjugés	56
Évaluation après une formation	64

FILTRAGE

Filtrage des bénévoles	65
------------------------------	----

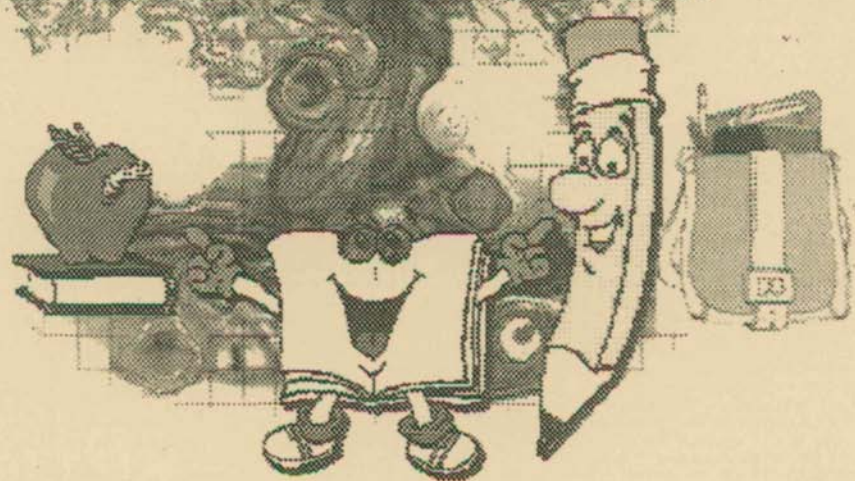
Références	69
------------------	----

Bibliographie	70
---------------------	----

Annexe

Dépliant
Affiche

VUE D'ENSEMBLE ET STATISTIQUES



SITUATION GLOBALE

Alphabétisme, alphabétisation, analphabétisme, analphabète, éducation des adultes, éducation de base, formation continue, illettrisme (pour les pays francophones d'Europe), et littératie (traduction littérale de l'anglais, utilisée par les scientifiques mais qui ne semble pas rencontrer d'adhésion dans d'autres milieux), vocabulaire qui pour monsieur tout le monde est un jargon qui parle des personnes qui ne savent ni lire ni écrire, donc qui ne peuvent à peu près rien faire dans la société.

En 1994, l'enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) définit l'alphabétisme comme «la capacité à utiliser des imprimés et des écrits nécessaires pour fonctionner dans la société, atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel». La tendance actuelle pour parler des analphabètes est l'utilisation de l'expression : «personne peu à l'aise avec la lecture et l'écriture ou avec le code écrit».

Les groupes populaires insistent sur le fait que l'analphabétisme ne se limite pas aux difficultés en lecture ou écriture. Souvent les individus éprouvent des difficultés parce qu'ils sont pauvres, parce que l'école était mal adaptée à eux, à leur culture. L'analphabétisme est aussi un problème social et politique.

De même que le sens, le but de l'alphabétisation a beaucoup changé. Il y a eu l'enseignement de la lecture, de l'écriture et du calcul qu'on a appelé l'alphabétisation scolaire. Mais les groupes d'alphabétisation populaire ont plutôt voulu tenir compte de la réalité sociale et l'ont nommée alphabétisation populaire-conscientisante (de Paulo Freire).

En France, l'alphabétisation désigne la formation linguistique destinée au public étranger immigré, non ou peu scolarisé dans la langue de son pays. La lutte contre l'illettrisme vise à promouvoir des possibilités de formation de base pour adultes de langue française, ayant été scolarisés en français, mais n'ayant pas acquis une maîtrise suffisante de l'écrit pour faire face aux exigences professionnelles et sociales actuelles.

En Belgique, on utilise analphabétisme et analphabète plutôt que illettrisme. L'analphabétisme y est défini par rapport à une maîtrise insuffisante de l'écrit (ou d'autres connaissances de base) mais dans la mesure où celle-ci fait obstacle à la participation sociale et au développement personnel. Il est intéressant de noter les ressemblances entre leurs objectifs et les nôtres :

l'action de ces organismes d'éducation permanente vise à développer :

- une prise de conscience et une connaissance critique de la société;
- des capacités d'analyse, de choix, d'action et d'évaluation;
- des attitudes de responsabilité et de participation à la vie sociale, économique, culturelle et politique.

Au Québec, un groupe populaire d'alphabétisation permet à des personnes :

- d'apprendre à lire, à écrire et à calculer selon leurs besoins et leurs disponibilités;
- d'échanger des opinions, des idées, des perceptions avec d'autres personnes qui veulent apprendre;
- d'apprendre leurs droits comme citoyen ou citoyenne; de faire des prises de conscience et d'acquiescer, dans l'action, les habiletés nécessaires à l'amélioration de leurs conditions de vie;
- de participer aux décisions qui concernent chacun et chacune.

Source : document d'information , programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome, Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, 1995

Selon Carol Bellamy, Directeur général du Fonds des Nations Unies pour l'enfance, en cette fin de millénaire, près d'un milliard de personnes dans le monde, dont les deux tiers sont des femmes, ne savent ni lire, ni écrire, même pas leur nom. On les appelle des «analphabètes fonctionnels», et leur nombre va aujourd'hui croissant. Pour eux, le risque de mauvaise santé et de pauvreté extrême est encore plus grand que pour la plupart de ceux qui ont appris à lire et à écrire.

Plus de 130 millions d'enfants, dont 73 millions de filles, n'ont pas accès à l'éducation dans les pays en développement et des millions d'autres se morfondent dans des écoles médiocres où ils n'apprennent presque rien.

L'éducation est un droit et une force de transformation sociale; un élément capital pour lutter contre la pauvreté et donner aux femmes des moyens de progresser. Elle permet aux enfants de mieux se défendre contre les formes dangereuses de travail et contre l'exploitation sexuelle. Elle est aussi un instrument pour promouvoir la démocratie, protéger l'environnement et maîtriser la croissance démographique. Enfin, elle ouvre la voix à la paix et à la sécurité internationales.

La Convention relative aux droits de l'enfant est claire : l'éducation est le fondement d'une vie libre et épanouie. Elle est au cœur des droits de tous les enfants et des devoirs de tous les États.

Situation au Québec

Le problème de l'analphabétisme est un phénomène social éprouvé individuellement. Il est généralement la résultante d'un ensemble de causes personnelles, sociales et économiques dont celles liées à la pauvreté ou à l'appauvrissement.

Certaines personnes ont déjà appris à lire et écrire, mais ont désappris, faute d'avoir des occasions d'utiliser ces acquis dans leur vie courante ou dans leur travail;

- certains enfants issus de milieux défavorisés ne peuvent, à l'école, déployer une attention intellectuelle suffisante parce qu'ils ont faim; cela se traduit souvent par des échecs scolaires;
- certains jeunes quittent l'école trop tôt pour aller travailler et devenir ainsi des soutiens de famille;
- dans certains milieux, la lecture et la formation scolaire sont moins valorisées;
- la violence conjugale, le décrochage parental et les troubles physiques (troubles d'audition, de vision...) sont des facteurs importants qui alimentent le problème;
- l'école traditionnelle ne convient pas à tous.

Force est d'admettre que le problème de l'analphabétisme est loin d'être un fait marginal et que les sources de ce problème se comptent par centaines. Nous ne pouvons pas toutes les répertorier, mais il n'en demeure pas moins que la fragilité de l'être humain, les épreuves, les difficultés et les malchances qu'il rencontre tout au long de sa vie, sans compter l'environnement dans lequel il évolue, lui font prendre des chemins parfois sinueux... Nous n'avons pas tous accès aux mêmes ressources afin de nous réaliser pleinement. Des milliers de personnes luttent contre les préjugés et chaque jour elles rencontrent de nombreux obstacles. Elles trouvent le courage d'aller plus loin dans leur processus d'alphabétisation et se donnent ainsi la chance d'améliorer leurs conditions de vie.



Les conséquences

Les coûts économiques et sociaux de l'analphabétisme :

Le problème de l'analphabétisme engendre des conditions de vie et de santé précaires, une faible perspective d'insertion dans la vie active, l'isolement, la marginalisation, la pauvreté et un coût social élevé.

- Environ 51% des personnes considérées analphabètes ont un revenu individuel de moins de 10 000\$ par année, soit l'équivalent des deux tiers du revenu moyen des gens dits instruits.
- Un travailleur sur quatre du secteur manufacturier vit un problème d'analphabétisme, ce qui entraîne des coûts sociaux annuels estimés à quatre milliards de dollars pour les entreprises québécoises.
- La personne analphabète évolue dans un environnement concurrentiel et technologique en perpétuelle mutation, qui exige des standards d'employabilité de plus en plus élevés.
- Le développement des technologies de l'information exigera de nous tous des connaissances et des habiletés de base en informatique, en lecture et en écriture. Un grand nombre de nos actions quotidiennes s'effectueront à partir de terminaux ou de micro-ordinateurs.
- L'autoroute de l'information imposera ses critères d'adhésion et de sélection; le pas à franchir pour les personnes analphabètes en sera un de géant. Devront-ils rester sur une voie d'évitement toute leur vie?
- *L'alphabetisation est la base des solutions du problème et de la vie sociale des personnes analphabètes, et elle rejoint l'une des grandes préoccupations de ce millénaire : l'emploi.*

Des mots et des chiffres...

- 275 000 (6%) adultes ne peuvent ni lire ni écrire.
- 595 000 (13%) ne peuvent repérer un mot familier dans un texte.
- 1 235 000 (27%) peuvent tout juste exécuter des opérations simples, comme l'addition et la soustraction.

Un travailleur sur trois et un cadre sur cinq présentent de faibles capacités de lecture et d'écriture.

Au Québec, la majorité de la main-d'œuvre n'a pas reçu de formation professionnelle structurée alors que 70% de celle-ci constitue la main-d'œuvre de l'an 2000.

Seulement 2% des budgets de formation des entreprises sont dédiés à la formation.

La relève n'est pas épargnée

Un enfant sur 432 a la possibilité de devenir médecin, un sur 350 de devenir avocat et un sur 107 de devenir professeur. Par contre, un enfant sur 4 risque de devenir analphabète.

Un portrait de l'analphabétisme au Canada, dévoilé par Statistique Canada en septembre 1996, démontre une situation alarmante en ce qui concerne les 16-25 ans au pays. Le Québec y est du nombre et se retrouve au deuxième rang derrière Terre-Neuve.

- 11% sont incapables de comprendre et d'utiliser l'information contenue dans différents textes éditoriaux, manchettes, ouvrages de science, etc.);
- 10% ne peuvent utiliser l'information contenue dans des documents d'usage courant (demande d'emploi, formulaires de paie, horaires de transport, etc.);
- 10% sont incapables d'effectuer des opérations arithmétiques simples (établir le solde d'un compte bancaire, calculer le pourboire, remplir un bon de commande, etc.)

Ce que vivent les personnes analphabètes

98% d'entre elles préfèrent rester dans l'ombre...

...parce qu'elles ont le sentiment d'être isolées, marginalisées et menacées.

...parce qu'elles cherchent constamment à cacher aux autres la vérité.

...parce qu'elles vivent d'importantes difficultés d'adaptation et de fonctionnement dans la société.

...parce qu'elles vivent des angoisses indescriptibles...

...parce qu'elles ont honte et se défavorisent, elles cherchent constamment à cacher leurs incapacités, raison supplémentaire pour se dévaloriser.

Leur seule caractéristique commune est l'analphabétisme.

Les perceptions et les opinions populaires font en sorte que le problème demeure vague pour beaucoup de Québécois. Les gens peuvent difficilement imaginer l'ampleur de ce phénomène social.



Tableau 1
Niveaux d'alphabétisme de l'EIAA

Niveaux	Signification
Niveau 1	Capacités de lecture très faibles.
Niveau 2	Capacités de lecture moyennes dans la mesure où les textes sont simples, présentés clairement et dans lesquels les tâches à accomplir ne sont pas trop complexes.
Niveau 3	Capacités suffisantes; ce niveau est considéré dans plusieurs pays comme seuil minimum à maintenir, bien que certaines professions requièrent des capacités supérieures.
Niveaux 4 et 5	Capacités de lecture les plus élevées.

Source : Statistique Canada, DRHC et SNA, 1996

Tableau 2
Pourcentage de personnes de 16 à 25 ans se situant à chacun des niveaux de l'échelle de compréhension des *textes suivis (continus)*, 1994-1995

Pays	Niveau 1 %	Niveau 2 %	Niveau 3 %	Niveaux 4/5 %
Australie	17	27,1	36,9	18,9
Belgique (Flandre)	18,4	28,2	39	14,3
Canada	16,6	25,6	35,1	22,7
Allemagne	14,4	34,2	38	13,4
Irlande	22,6	29,8	34,1	13,5
Pays-Bas	10,5	30,1	44,1	15,3
Nouvelle-Zélande	18,4	27,3	35	19,2
Pologne	42,6	34,5	19,8	3,1
Suède	7,5	20,3	39,7	32,4
Suisse (française)	17,6	33,7	38,6	10
Suisse (germanique)	19,3	35,7	36,1	8,9
Royaume-Uni	21,8	30,3	31,3	16,6
Etats-Unis	20,7	25,9	32,4	21,1

Source : OCDE et DRHC, 1997.



Tableau 3

Pourcentage de personnes de 16 à 25 ans se situant à chacun des niveaux de l'échelle de compréhension des *textes schématiques (simplifiés)*, 1994-1995

Pays	Niveau 1 %	Niveau 2 %	Niveau 3 %	Niveaux 4/5 %
Australie	17	27,8	37,7	17,4
Belgique (Flandre)	15,3	24,2	43,2	17,2
Canada	18,2	24,7	32,1	25,1
Allemagne	9	32,7	39,5	18,9
Irlande	25,3	31,7	31,5	11,5
Pays-Bas	10,1	25,7	44,2	20
Nouvelle-Zélande	21,4	29,2	31,9	17,6
Pologne	45,4	30,7	18	5,8
Suède	6,2	18,9	39,4	35,5
Suisse (française)	16,2	28,8	38,9	16
Suisse (germanique)	18,1	29,1	36,6	16,1
Royaume-Uni	23,3	27,1	30,5	19,1
Etats-Unis	23,7	25,9	31,4	19

Source : OCDE et DRHC, 1997.

Tableau 4

Pourcentage de personnes de 16 à 25 ans se situant à chacun des niveaux de l'échelle de compréhension des *textes au contenu quantitatif*, 1994-1995

Pays	Niveau 1 %	Niveau 2 %	Niveau 3 %	Niveaux 4/5 %
Australie	16,8	26,5	37,7	19,1
Belgique (Flandre)	16,7	23	37,8	22,6
Canada	16,9	26,1	34,8	22,2
Allemagne	6,7	26,6	43,2	23,5
Irlande	24,8	28,3	30,7	16,2
Pays-Bas	10,3	25,5	44,3	19,9
Nouvelle-Zélande	20,4	28,9	33,4	17,2
Pologne	39,1	30,1	23,9	6,8
Suède	6,6	18,6	39	35,8
Suisse (française)	12,9	24,5	42,2	20,4



Suisse (germanique)	14,2	26,2	40,7	19
Royaume-Uni	23,2	27,8	30,4	18,6
Etats-Unis	21	25,3	31,3	22,5

Source : OCDE et DRHC, 1997.

Tableau 5

Répartition des capacités de lecture sur les trois échelles selon les régions du Canada – adultes de 16 ans et plus

endroits	Niveau 1 %	Niveau 2 %	Niveau 3 %	Niveaux 4/5 %
----------	---------------	---------------	---------------	------------------

Échelle des textes suivis (continus)

Canada	22	26	33	20
Provinces de l'Atlantique ¹	25	26	35	15
Québec	28	26	39	8
Ontario	19	28	28	25
Provinces de l'ouest ²	18	24	34	25

Échelle des textes schématiques (simplifiés)

Canada	23	24	30	22
Provinces de l'Atlantique ¹	28	26	32	14
Québec	31	27	29	13
Ontario	21	22	31	26
Provinces de l'ouest ²	19	25	29	27

Échelle des textes au contenu quantitatif

Canada	22	26	32	20
Provinces de l'Atlantique ¹	23	30	30	16
Québec	28	32	30	10
Ontario	20	23	34	23
Provinces de l'ouest ²	18	24	33	25

Source : Statistique Canada, DRHC et SNA, 1996

¹ Les provinces de l'Atlantique incluent Terre-Neuve/Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard, la Nouvelle-Écosse et le Nouveau-Brunswick

² Les provinces de l'ouest incluent le Manitoba, la Saskatchewan, l'Alberta et la Colombie-Britannique



Tableau 6

Répartition des échantillons francophones sur les trois échelles des répondants de 16 ans et plus – Nouveau-Brunswick, Québec, Ontario et le reste du Canada

Régions	Niveau 1 %	Niveau 2 %	Niveau 3 %	Niveaux 4/5 %
----------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--------------------------

Échelle des textes suivis (continus)

Canada (général)	22	26	33	20
Canada (francophone)	28	26	38	9
Nouveau-Brunswick	35	31	22	12
Québec	28	26	39	8
Ontario	31	31	30	8

Échelle de textes schématiques (simplifiés)

Canada (général)	23	24	30	22
Canada (francophone)	31	27	28	14
Nouveau-Brunswick	37	28	23	12
Québec	31	27	29	13
Ontario	30	28	27	15

Échelle de textes à contenu quantitatif

Canada (général)	22	26	32	20
Canada (francophone)	28	32	30	10
Nouveau-Brunswick	31	34	26	9
Québec	28	32	30	10
Ontario	25	30	32	13

Source : Statistique Canada, DRHC et SNA, 1996

REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC

Le regroupement (RGPAQ) a été fondé en 1981 par quelques groupes populaires pour défendre l'alphabétisation populaire. Lieu d'échange d'expériences, de formation en pratiques pédagogiques, il se fixe comme objectifs : de contribuer à l'élimination des préjugés envers les personnes analphabètes, de favoriser le respect de leurs droits en sensibilisant l'ensemble de la population au problème de l'analphabétisme comme phénomène, de contribuer à la création de nouveaux groupes d'alphabétisation là où le besoin se fait sentir; de questionner les décideurs sur les droits des personnes analphabètes, notamment sur leur accès à la formation.

Le projet éducatif du RGPAQ s'inscrit dans un large mouvement de lutte contre les inégalités sociales, pour l'amélioration des conditions de vie des personnes analphabètes et pour la reconnaissance de leur droits. Il se veut une alternative à l'alphabétisation dans le réseau institutionnel, il propose une analyse globale de l'analphabétisme en tant que problème social directement lié à la pauvreté et à l'exclusion sous toutes ses formes.

Le RGPAQ mène son action sur trois fronts :

- 1° le perfectionnement des pratiques (animation, formation, recherche, échanges entre groupes),
- 2° l'action politique (par la participation à divers comités, par des rencontres avec les instances politiques, par la formulation de moyens de pression et de plates-formes politiques) et enfin,
- 3° la défense des droits des personnes analphabètes (accès à l'emploi pour les personnes peu scolarisées, droit de vote, lutte contre la pauvreté).

Le RGPAQ représente actuellement 130 groupes francophones situés dans toutes les régions du Québec. Il possède une structure démocratique où des personnes déléguées des groupes membres, réunies en assemblée générale, élisent pour une durée de deux ans leurs représentants au comité de coordination. Des comités de travail assurent la réalisation du plan de travail adopté en assemblée générale. Les participants aux activités d'alphabétisation prennent part à la vie de l'organisme et ils peuvent être délégués au comité de coordination. Chaque groupe élit une personne déléguée qui fait le lien avec les autres groupes et qui peut se faire élire au Comité provincial des participants et participantes. Le mandat du comité est de transmettre l'information, d'assurer certains aspects de la formation et de participer au processus d'élaboration et de défense des revendications du RGPAQ.

Groupes populaires : l'alphabétisation populaire est définie comme une approche polyvalente dont la spécificité se retrouve à travers ses dimensions pédagogique et politique et ses retombées sociales. L'alphabétisation est collective, c'est-à-dire que la personne est intégrée à un groupe, lui permettant ainsi de développer un sentiment d'appartenance, de réaliser des projets et de présenter des revendications. L'alphabétisation populaire se caractérise enfin par la place qu'occupent les participants à l'intérieur de ces groupes. Elle se pratique sous forme d'ateliers de trois à douze personnes dans les quartiers, les villages, les paroisses. La démarche favorise le développement de l'autonomie et permet aux participants d'avoir un rôle actif tant dans le choix des thèmes des ateliers que dans l'organisation du groupe. (Biron, 1994, RGPAQ, 1995).

ENTREVUE



INTÉGRER DES BÉNÉVOLES À L'ÉQUIPE DE TRAVAIL

Le bénévolat est un choix et se distingue des autres types d'actions par son caractère gratuit.
La personne bénévole est un(e) travailleur(se) qui décide de son plein gré
d'offrir un service, son temps, son énergie, son expertise,
d'exécuter une activité ou de partager ses compétences
sans y être forcé ou sans se sentir obligé,
pour venir en aide à une personne ou à une organisation,
et qui ne désire en échange qu'effectuer un travail
qui lui apporte plaisir, satisfaction et épanouissement personnel.
Il n'est pas rémunéré pour ce service ou cette activité.
On ne peut donc imposer, ni obliger un bénévolat.
La liberté implique quand même des responsabilités de part et d'autre.

Responsabilités de l'organisme désirant introduire des bénévoles dans sa structure :

vous devez réfléchir aux raisons qui motivent ce désir et à votre capacité à mettre en place un **fonctionnement qui leur fait de la place**. Votre attitude face au travail bénévole sera un facteur déterminant du succès de cette expérience.

🕒 étapes du processus de recrutement:

identifier et définir ses besoins
faire la description de tâches
dresser le profil des bénévoles recherchés
recruter (radio, journaux, internet, etc.)
sélection
entrevues (1 ou 2)
choix
accueil
intégration

🕒 4 questions primordiales à se poser :

Êtes-vous disposé à leur faire confiance?
à en faire vos collaborateurs?
à respecter leur cheminement?
à leur laisser assumer des responsabilités et exercer un certain pouvoir?

Responsabilités du bénévole potentiel

Il est important qu'il évalue :

- s'il s'engage librement du temps dont il dispose,
- s'il va aimer ce qu'il fera, - s'il respecte ses besoins, - s'il pourra tenir parole,
- s'il a un bon sens de l'organisation, - s'il est capable de créer des liens,
- s'il est capable de travailler en équipe, - s'il a un profond respect pour la personne et
- s'il connaît le milieu dans lequel il veut s'impliquer.



Plus les tâches sont complexes, exigeantes et risquées, plus il est important pour l'organisme qui accueille des bénévoles de recruter, filtrer, orienter, former, superviser, évaluer, reconnaître et appuyer adéquatement les bénévoles.

La personne bénévole dans un organisme d'alphabétisation populaire aura à travailler avec des personnes la plupart du temps démunies et fragiles au niveau de l'estime de soi. Il est urgent et important de leur faire connaître le plus rapidement possible de petites victoires et de graduer les difficultés.

Dans ce contexte, la personne bénévole devra avoir une grande ouverture d'esprit, de grandes qualités de cœur, de la patience, le moins de préjugés possible envers les moins fortunés, un bon jugement, un bon équilibre, une bonne psychologie naturelle, un bon français, de l'expérience en animation de groupe, une bonne connaissance du bénévolat et du milieu communautaire. Disposer de 6 heures par semaine (préparation + présence en atelier), pouvoir être régulière et assidue.

Si la personne bénévole a à faire de la mise en page pour la préparation des ateliers, vous pouvez exiger la maîtrise du traitement de texte à l'ordinateur, si votre organisme ne dispose pas d'une personne attitrée pour le faire. C'est une façon diplomate de refuser des personnes aux prises avec des problèmes de maladie mentale. Il n'est pas toujours facile à ce moment de justifier notre refus et ces personnes sont souvent insistantes et prêtes à causer beaucoup de désagrément si vous les refusez.. Chaque organisme choisit son mode de fonctionnement et juge de ses besoins au moment de l'embauche.

Vous pouvez travailler conjointement avec un centre d'action bénévole pour le recrutement et vous pouvez utiliser périodiquement les chroniques sans frais des radios et journaux locaux et régionaux. Présenter l'organisme et dire que vous êtes à vous bâtir une banque de bénévoles pour l'animation. La banque de bénévoles sert aussi de tampon et laisse une marge de manœuvre quand on doit refuser une personne et qu'elle voit à nouveau l'annonce. Soyez précis et exigeant à la fois et prenez garde aux personnes qui ne désirent que «donner un petit coup de main». Elles risquent de manquer des compétences requises et de constance.

Exemple : Le Centre XYZ, un centre d'alphabétisation et d'éducation populaire pour adultes, est à la recherche de bénévoles à l'animation (ou la coanimation) pour ses ateliers de lecture, écriture et calcul de base. Une bonne connaissance du français est exigée et la maîtrise d'un traitement de texte serait un atout. Pour inscription téléphonez au 123-4567 (répondeur)

Un premier rendez-vous est donné pour faire remplir le questionnaire et pour un premier contact avec les personnes qui désirent faire du bénévolat chez vous.

SE COMPOSER UN FORMULAIRE

Règles relatives à la non discrimination

La Charte des droits et libertés de la personne du Québec interdit spécifiquement la discrimination dans le processus de sélection que ce soit au niveau du formulaire d'emploi ou lors d'une entrevue de sélection.

Ainsi, dans un formulaire ou lors d'une entrevue de sélection, il est interdit de demander des renseignements relatifs à la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap.

Cependant, la Charte québécoise permet certaines exceptions lorsqu'une distinction, une exclusion ou préférence est :

- ⇒ Fondée sur les aptitudes ou qualités requises par un emploi (ex. : la connaissance du français compte tenu de la clientèle à desservir ou compétence technique et professionnelle nécessaire à l'emploi);
- ⇒ Justifiée par le caractère spécifique de l'organisme sans but lucratif (par exemple : un organisme à caractère politique, à caractère religieux ou charitable, etc.)
- ⇒ Justifiée par l'application d'un programme d'accès à l'égalité lequel est établi conformément à la Charte québécoise.

 Chaque organisme se composera un formulaire qui lui ressemble et qui répondra à ses besoins à partir des suggestions qui suivent

Guide pour le questionnaire :

cours terminés et non terminés, matières préférées, activités parascolaires/responsabilités, description de l'expérience, tâches, responsabilités, problèmes, attitudes générales, intérêts, passe-temps, habitude de travail, forces, faiblesses, disponibilités, limitations physiques.

Sigle de l'organisme

Date _____ Évaluateur _____

Renseignements personnels

Nom et prénom _____

Adresse : _____

Municipalité _____

code postal _____

Téléphone résidence _____

Autre endroit où on peut vous rejoindre _____

Disponibilité

avant-midi	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi
après-midi	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi
soir	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi



Formation académique

	Nom et localité de l'institution	Durée DE	À	Encerclez la dernière année complétée	option ou spécialité	Certificat ou diplôme obtenu
Secondaire				1 2 3 4 5		
Collégiale				1 2 3 4 5		
Universitaire				1 2 3 4 5		

Autres cours, programme de formation ou connaissances pertinentes.

Quelles sont vos expériences de travail?

Êtes-vous actuellement en recherche d'emploi?

Quelle est votre situation familiale?

Détenez-vous un permis de conduire?

Quel est votre moyen de transport?

Maîtrisez-vous un logiciel de traitement de texte ?

Expérience de bénévolat

Avez-vous déjà fait du bénévolat? (où, clientèle, durée, domaine)

Quelles étaient vos fonctions ou responsabilités?

Êtes vous encore bénévole à ce service? Sinon pourquoi?

Qu'est-ce que cette expérience vous a apporté?

Pour vous que représente le bénévolat?

Quelles sont les raisons qui vous motivent à faire du bénévolat?

Quelles tâches avez-vous le plus aimées dans vos emplois ou bénévolats précédents?

Combien de temps voulez-vous consacrer au bénévolat?

À quel moment seriez-vous disponible pour commencer votre engagement?

Personnalité

Quelles sont vos qualités et vos forces?

Quels sont vos points faibles ou à améliorer?

Aimez-vous le travail d'équipe? Pourquoi?

Préférez-vous être le leader, le chef d'équipe ou l'exécutant?

Préférez-vous être laissé à vous même ou, au contraire, être un peu encadré au niveau du service?

Si vous aviez à choisir vos collègues, identifiez 3 caractéristiques personnelles que vous rechercheriez chez eux?

Connaissez-vous des personnes qui ont déjà fréquenté notre organisme?

Y a-t-il des personnes peu scolarisées dans votre entourage?

Vous sentez-vous à l'aise en présence de personnes peu scolarisées?

Avez-vous de la facilité à communiquer avec elles?

Questions qui pourraient donner de bons indices sur la personne

Pourquoi avez-vous posé votre candidature pour faire du bénévolat chez nous?

Pourquoi croyez-vous posséder l'expérience requise pour ce bénévolat?

Pendant combien de temps vous proposez-vous faire du bénévolat chez nous?

Que recherchez-vous dans ce nouveau bénévolat?



Quelles sont, selon vous, les habiletés indispensables pour remplir les fonctions que l'on veut vous confier?

Citez un exemple d'un problème particulièrement difficile que vous avez eu à résoudre dans un bénévolat ou un travail et dites de quelle façon vous l'avez résolu?

Quel genre de décisions avez-vous dû prendre dans des postes de travail ou de bénévolat que vous avez déjà occupés?

Si vous pouviez modifier certaines de vos décisions, lesquelles modifieriez-vous et pourquoi?

Quelles sont vos principales forces dans une situation de travail?

Quel est votre principal point faible et qu'avez-vous fait à ce jour pour l'améliorer?

Comment acceptez-vous la critique?

Quelle est votre source de motivation dans un travail?

Donnez nous un exemple de votre capacité à créer un bon esprit d'équipe?

Lorsque nous prendrons des références à votre sujet, que pensez-vous que l'on nous dira de vous?

Pouvez-vous consacrer 3 heures en atelier en plus de consacrer quelques heures par semaine à la préparation?

Avec quel niveau d'apprenants croyez-vous être plus à l'aise pour travailler?

Accepterez-vous de suivre de la formation?

Serez-vous disponible pour participer à des rencontres d'échanges, d'information et de ressourcement?

À quel moment serez vous disponible pour commencer votre bénévolat?

Mises en situation :

Il nous semble important de terminer ce questionnaire par des mises en situation. Elles vous donneront de bons indices sur la façon de penser de la personne recrutée.

a) On retient vos services à l'animation bénévole et on vous demande pour être responsable de ces bénévoles.

Expliquez en quoi consistent vos responsabilités?

Identifier la clientèle avec qui vous aurez à travailler.

Faites nous le portrait des bénévoles avec qui vous travaillerez.

b) Une femme travaille dans un bureau de comptable depuis toujours à temps plein. Elle est heureuse dans son milieu de travail et rencontre des défis intéressants qui lui font croire à une promotion possible. L'homme de sa vie qui était à la maîtrise en biologie vient de se voir offrir un emploi en Abitibi pour une durée d'un an avec la possibilité de renouvellement.

D'après toi, comment devrait se prendre la décision?

c) Le ministère vous informe qu'il y a fraude chez les gens qui reçoivent des prestations d'aide sociale. À votre avis, à combien se situe le pourcentage de fraudeurs?

d) Dans l'entente constitutionnelle on parle d'autonomie autochtone. Est-ce que vous pensez que c'est important d'obtenir des gains sur cette question?

e) En pleine répétition d'une pratique de théâtre, une journée avant la grande première, tu reçois un téléphone. Il y a 30 personnes qui ne savent pas quoi faire sans toi et qui attendent après toi. C'est une femme que tu vois dans le collectif femme, en larmes, elle veut absolument te parler. Que fais-tu? Comment réagis-tu? Quelle est ta priorité?



f) Tu fais partie de l'organisation d'une manifestation qui revendique la hausse des budgets alloués à l'alphabétisation populaire autonome. Ta compagne qui devait entretenir les journalistes sur la question avertit une heure avant le départ qu'elle ne peut venir parce qu'elle est trop malade. On te demande de la remplacer. Comment réagis-tu?

g) Tu es animatrice en alphabétisation. Une de tes tâches consiste à t'occuper de l'accueil des nouvelles personnes qui veulent s'inscrire aux ateliers. C'est l'après-midi. Tu es à préparer du matériel pour ton atelier du lendemain matin. Il te reste 2 heures dans ton après-midi pour faire ce travail. Une personne se présente au rendez-vous pour s'inscrire aux ateliers d'alphabétisation. Quelle est ta priorité?

h) Tu as organisé un café-rencontre au collectif femme pour vendredi 14 heures. Au cours de la semaine, tu reçois des appels (le tiers des femmes) qui disent ne pouvoir assister à cause de l'heure de la rencontre. Que fais-tu de l'activité? Est-ce que tu l'annules?

Contrat (le contrat peut être signé à ce moment-ci ou lors d'une 2^e entrevue)

Je m'engage à participer à la formation et à me conformer aux directives des dirigeants de

(nom de l'organisme) _____

Signature _____

Après une première rencontre, on procède à un premier tri, une sorte de tamisage qui vise à éliminer des candidatures à partir des critères déjà établis. Dans un délai raisonnable, on donnera réponse à chacun et on invitera en entrevue les candidatures retenues. L'entrevue est une interaction verbale où on échange de l'information concernant la tâche et les caractéristiques du (de la) candidat(e). On évalue les forces et les faiblesses en fonction du poste à combler.



Pour le premier contact téléphonique, il est bon :

- ☛ que le ton de la voix soit aimable et accueillant;
- ☛ de donner quelques brefs renseignements sur le déroulement des ateliers et sur la clientèle;
- ☛ de lui demander de quelle source lui vient l'information;
- ☛ de vérifier son intérêt et voir au suivi;
- ☛ de fixer un rendez-vous pour une entrevue;
- ☛ de ne pas oublier de noter le nom et le numéro de téléphone de la personne qui vous a contacté.

L'entrevue de sélection, le questionnaire et la grille d'évaluation servent à connaître les intérêts, les valeurs, les aptitudes, la disponibilité et la motivation du candidat.



PRÉPARATION DE L'ENTREVUE

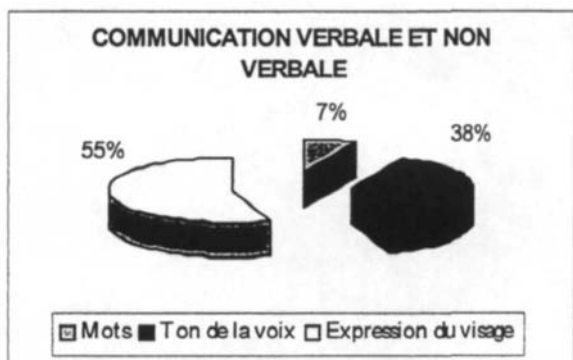
(lieu physique, attitudes, document)

On se prépare à l'entrevue en prenant connaissance du formulaire rempli par la personne, en lisant la description de tâche. Dans une entrevue, le but est de s'efforcer de se faire un portrait de la personnalité en étant le plus objectif possible. C'est le corps dans sa présentation physique (costume, attitude, regard, comportement), c'est la mentalité et le caractère, à travers les propos, qui vont être évalués. Cet ensemble vous apportera une mine précieuse de renseignements que les mots et les écrits ne vous donneront pas.

L'utilisation d'une grille d'évaluation pour l'évaluateur est un support essentiel à l'entrevue de sélection. Elle donne un portrait global de la personne rencontrée. Le formulaire d'inscription complète l'entrevue en compilant par écrit les renseignements utiles à conserver. Après quelque temps, il pourra être intéressant de retourner consulter le formulaire d'inscription pour revoir des détails parfois oubliés qui nous aident à comprendre la personnalité.

Entrevue

Selon A. Mehrabian, en communication verbale et non verbale les mots comptent pour 7%, le ton de la voix 38% et l'expression du visage 55%.



La rencontre individuelle au cours de laquelle on échange verbalement avec la personne, où on revient sur le questionnaire écrit, où la personne nous parle d'elle, de ses expériences antérieures, de ses projets, de sa disponibilité... permet d'évaluer son état socio-émotif, sa motivation, ses attentes, ses intérêts et ses aptitudes.

Y a-t-il des sujets que nous n'avons pas abordés et que vous aimeriez porter à notre attention?
Avez-vous des questions à poser?

Dès que deux personnes entrent en interaction, chacune d'elles va avoir trois sortes de réactions :
affectives : révélées par les mimiques du *visage*, c'est le plaisir ou le déplaisir d'être là et de rencontrer l'autre;

intellectuelles : manifestées par les *gestes*, c'est l'attention ou l'inattention à l'autre ou le rejet;

physiques : transmises par la *voix*, c'est l'élan, l'absence d'élan ou le repos.

Il est nécessaire d'aborder l'entretien d'égal à égal. On ne négocie favorablement que si l'on est dépourvu de tout complexe de supériorité ou d'infériorité. Rappelez-vous que l'employeur est le

« demandeur » qui fait les premiers pas pour chercher une collaboration et qu'il est de première importance d'en trouver une valable.

Essayez de créer une atmosphère agréable pour mettre la personne à l'aise. Commencez toujours un entretien en exposant au nom de qui et à quel titre on se présente. Donnez de l'information générale sur l'organisation. Abordez des sujets d'intérêt commun avec le candidat. Puis décrivez rapidement les grandes lignes des buts et objectifs. Si des détails sont nécessaires, consignez les dans une note écrite que vous remettrez à l'appui. Efforcez-vous de bien répondre aux questions. Terminez par un résumé très clair en informant la personne des prochaines étapes.

- Vous pouvez évaluer le sérieux que la personne donne à sa démarche par son souci d'être à l'heure. Elle doit avoir prévu les contretemps, apprécié le temps à sa disposition, de façon à se présenter à l'heure. Si par un malheureux hasard elle se présente en retard, s'excuse à peine et minimise la chose, il y a de très fortes chances qu'elle le refasse et que ce soit monnaie courante chez elle.

Les premières et les dernières impressions sont celles qui restent.

- La tenue vestimentaire doit être correcte : ni désordonnée (ou trop familière), ni endimanchée.
- La poignée de main doit être ferme et naturelle.
- Les réponses aux questions doivent être claires, courtes et précises, sans brusquerie, d'une voix nette et ferme et ne doivent pas dépasser un temps convenable.

L'idéal est de placer la personne face à vous, de la regarder sans l'intimider.

- Certaines personnes se présenteront avec des qualifications souvent à couper le souffle (maîtrise ou plusieurs baccalauréat. Au lieu de se limiter aux côtés scolaire et professionnel, essayer de connaître leurs activités sociales, culturelles et sportives. Chercher la personne qui a envie de cette fonction pour le plaisir de l'exercer. On verra se dessiner très clairement le caractère, le degré d'initiative et de responsabilité.

- La personne ne devrait être ni trop timide, ni trop nerveuse, ni trop prétentieuse, ni complexée, ni au-dessus de ses affaires. Surtout décidée; qu'elle montre qu'elle veut ce poste. Elle doit être franche et sincère. Veiller à la correction du langage, syntaxe et vocabulaire. Une personne peut parler brièvement de son passé en citant des faits mais en éliminant ses états d'âme, et surtout pas commenter abondamment les événements privés de sa vie. Elle ne doit en aucun temps dire du mal d'un employeur ou divulguer des choses confidentielles au sujet de ses anciens emplois. Une personne qui s'excuse, s'accuse.

Est-ce que la personne ajoute des choses qui ne lui ont pas été demandées et importantes pour elle?

Est-ce qu'elle insiste pour redire son intérêt pour ce bénévolat?

Est-ce qu'elle se préoccupe des prochaines étapes?

Petits trucs

- œ Poser des questions claires évitant le oui et le non et suivies de questions rappel/suivi
- œ Ramener au sujet
- œ Insister si un détail est utile
- œ Obtenir des informations chronologiques

- ⌘ Traiter un sujet à la fois
- ⌘ Introduire un silence ou une pause (donne la chance à la personne d'élaborer)
- ⌘ Répéter les phrases clés de l'autre sur le ton d'une question (l'inviter à clarifier)
- ⌘ Reformuler la pensée de l'autre et tester sa compréhension
- ⌘ Demander des éclaircissements, des détails
- ⌘ Donner des indices non-verbaux(hochement de tête, sourire, etc.)
- ⌘ Formuler les questions d'une manière qui présuppose que la personne y répondra
- ⌘ Chercher des indices de comportement (tester des hypothèses)
- ⌘ Adoucir les questions directes par des qualificatifs, des phrases d'introduction; fournir l'occasion de « sauver la face ».

Quelques pièges à éviter

- ⌘ Parler trop, trop de réchauffement au début, poser des questions non pertinentes, argumenter, critiquer, donner des conseils, indiquer : accord/désaccord, approbation/désapprobation, surprise.
- ⌘ Ne suggérer pas les réponses que vous espérez dans vos questions.
- ⌘ Ne pas vous fier trop à votre mémoire. Une grande partie de l'information communiquée lors de l'entrevue est vite oubliée si vous ne prenez pas des notes à chaud.
- ⌘ Attention à la première impression. Il est prouvé qu'on a tendance à se faire une idée dans les 4 premières minutes de l'entrevue. Le danger est de retenir uniquement l'information qui confirme cette première impression. Retenir votre émotivité, noter, observer, écouter.
- ⌘ Contrebalancer l'information négative par des informations positives. Une information négative, donnée au début ou à la fin, a tendance à biaiser l'ensemble du jugement.

Attention à :

l'effet de **halo** : ne pas juger la personne sur un seul trait dominant qui vous impressionne alors qu'il y en a d'autres aussi importants;

l'effet **contraste** : une personne médiocre parmi de moins bonnes apparaît comme très intéressante alors qu'une personne moyenne apparaît moins bonne parmi des personnes brillantes;

l'effet **miroir** : une personne qui vous ressemble sur quelques points apparents peut vous laisser une impression trop favorable;

aux **préjugés** : ce que d'autres peuvent dire en entrevue;

aux **stéréotypes** : les femmes, les jeunes, les vieux ne peuvent pas... ;

à l'**interprétation**.

Comportements néfastes

- ⊗ Personne trop fébrile.
- ⊗ Pose peu de questions ou que des questions vagues.
- ⊗ Répond vaguement.
- ⊗ Ne vous regarde pas dans les yeux.
- ⊗ A un excès de confiance.
- ⊗ N'écoute pas, interrompt avant la fin de la question.
- ⊗ Dénigrer d'autres organismes.

Les motivations

La recherche de la nature et de la force des motivations premières permet de prédire le niveau d'effort que la personne investira. Les principales motivations sont : le besoin d'un certain statut, le besoin de pouvoir, le besoin d'apprendre, le besoin de dépassement, le besoin de perfection, le besoin d'altruisme.

Si nous croyons que nous avons devant nous un(e) bonn(e) candidat(e), nous expliquons sommairement l'esprit dans lequel se déroulent les ateliers : d'égal à égal, par thèmes, conscientisation, etc. À la fin de la rencontre, dites à la personne que dans la semaine on lui téléphonera pour l'informer si sa candidature a été retenue pour la banque de bénévoles, ou non.

Probation

Une période de probation officielle sera établie au cours de laquelle toute nouvelle personne sera supervisée et évaluée avec le plus grand soin. Jumelez le nouveau bénévole avec quelqu'un qui travaille au sein de l'organisation depuis un certain temps.

Voici les principales caractéristiques recherchées par les employeurs selon un sondage mené auprès de 200 entreprises.

Selon vous, quel est leur ordre d'importance, numérotez de 1 à 10

- | | |
|---------------------------|--|
| ___ autonomie | ___ entregent |
| ___ expérience de travail | ___ facilité d'adaptation aux gens, aux méthodes |
| ___ flexibilité d'horaire | ___ formation scolaire |
| ___ initiative | ___ minutie |
| ___ motivation | ___ productivité |

(Pour votre information, la moyenne de réponses du sondage furent : 1 autonomie, 2 productivité, 3 initiative, 4 entregent, 5 motivation, 6 facilité d'adaptation, 7 flexibilité d'horaire, 8 expérience de travail, 9 formation scolaire, 10 minutie.)



ÉVALUATION PERSONNELLE DU RECRUTEUR APRÈS UNE ENTREVUE

- a) Ai-je consciemment cherché à créer une impression positive sur le candidat dans la phase d'ouverture de l'entrevue?
- b) Ai-je reconsidéré mes premières impressions du candidat ou l'ai-je jugé trop vite et avec peu de renseignements?
- c) Ai-je détendu le candidat et lui ai-je fait sentir qu'il était le bienvenu?
- d) Étais-je moi-même bien détendu?
- e) Ai-je utilisé des mots faciles pour le candidat?
- f) Ai-je évité de conduire le candidat à me donner les réponses que je désirais?
- g) Ai-je bien établi une bonne ambiance avant de passer aux questions personnelles?
- h) Ai-je pris à la lettre ce qui était dit, sans songer à contrôler les propos du candidat avec d'autres faits?
- i) Ai-je obtenu le maximum de renseignements sur tous les points intéressants?
- j) Ai-je évité d'indiquer ma propre attitude face à ce qu'il disait, qu'elle eût été favorable ou défavorable?
- k) Étais-je totalement intéressé par le candidat et lui ai-je consacré toute mon attention?
- l) Ai-je contrôlé l'entrevue ou est-ce le candidat qui a mené le jeu?
- m) Ai-je donné la possibilité au candidat de poser des questions?
- n) Le candidat a-t-il une bonne image de notre organisme?



Évaluation de l'entrevue

Donnez une note de 1 à 10

Candidats(es)	a	b	c	d	e
Instruction/formation					
Expérience de travail					
Expérience du communautaire					
Expérience du bénévolat					
Aptitudes à l'organisation					
Aptitudes à la communication					
Qualités personnelles					

Résultats					

Commentaires : _____



ACCUEIL ET INTÉGRATION DE LA PERSONNE BÉNÉVOLE CHOISIE

Accueil, information sur l'organisme, son historique, sa **philosophie**, sa **mission**, ses buts et objectifs, ses services, sa clientèle.

L'horaire, l'encadrement, la formation, le suivi, l'évaluation, la motivation et parfois le congédiement.

Présentation des collègues, visite des locaux et installations, expliquer la tâche, vérifier les progrès, encourager.

Votre première tâche lors de l'accueil d'un nouveau collaborateur consiste surtout à créer une impression favorable. Face à une nouvelle situation, toute personne se sent un peu nerveuse parce qu'elle n'est pas encore au courant de tous les détails qu'elle comporte : de ce fait, elle est beaucoup plus sensible à une situation qui présenterait des éléments imprévisibles auxquels elle aurait à faire face.

Le premier contact est souvent décisif. Il est donc très important que la personne chargée de l'accueil soit chaleureuse et invitante. Utilisez le support de documents écrits pour transmettre l'information (dépliant, guide de fonctionnement, rapport d'activités, etc.). Le climat du milieu joue un rôle déterminant. L'attitude du personnel, de la direction et des autres bénévoles sont des facteurs qui inciteront la personne candidate à s'intégrer ou à quitter le groupe.

Il est important que les tâches d'accueil, d'intégration et d'encadrement des bénévoles soient assumées par une seule et même personne. Il se crée alors un lien significatif entre l'organisme et les bénévoles, ce qui favorise une continuité dans l'action. L'accueil peut se faire de façon individuelle, en groupe, dans le cadre d'une activité ou d'une rencontre de bénévoles. Indépendamment de la façon de faire, il est important d'établir certains mécanismes d'accueil qui soient à la fois efficaces, chaleureux et invitants.

Accueillez-le avec courtoisie, appelez-le par son nom. Faites-lui comprendre qu'on l'attendait et que vous êtes heureux de l'accueillir. Un invité qui arrive chez vous est accueilli avec courtoisie et, pour le moment, ce nouveau collaborateur est un invité qui a droit à la même courtoisie. Ce sera un bon point de départ qui vous permettra de mieux briser la glace. Que votre conversation soit amicale sans dépasser les bornes.

Il est primordial de faire visiter les lieux à la nouvelle personne bénévole et de la présenter au personnel, aux autres personnes bénévoles ainsi qu'aux participants. Ce simple geste est la base même de l'intégration.

L'accompagnement ou le jumelage avec un membre du personnel de l'organisme ou une autre personne bénévole expérimentée se révèle un excellent moyen. L'intégration des bénévoles au personnel est souhaitable afin d'éviter que les bénévoles ne soient pas considérés comme une ressource technique. Il se développe un sentiment d'appartenance à l'organisme favorisant une plus grande implication des personnes bénévoles et créant un meilleur climat de travail.

Discutez brièvement de sa tâche. Couvrez chaque point sans oublier qu'elle est tendue, même si elle ne le montre pas. Ne lui fournissez pas trop de renseignements tout d'un coup. Elle ne pourrait pas tout retenir. Servez-vous de votre jugement pour effectuer le dosage en vous assurant que vous n'oubliez aucun point important. Vous avez des tas de choses à lui montrer et à lui expliquer. Vous devez faire un choix.



Partage des responsabilités

La personne bénévole a son mot à dire sur le choix des objectifs et des moyens reliés à la tâche qui lui est confiée et il est normal qu'elle prenne certaines initiatives. Elle a un rôle à jouer comme «codécideuse» de certaines activités. Parfois, on l'informerait d'une décision tout en expliquant pourquoi elle semble la meilleure. Elle posera des questions pour décider de sa participation aux suites à donner. La très grande majorité du temps, on lui présentera une décision sujette à consultations, suggestions et modifications. Ceci implique qu'elle et le groupe fassent partie de la «codécision». On essaie de prendre la décision à la satisfaction de chacun en cherchant le consensus ou par le vote à la majorité.

Motivation

La motivation est une énergie épuisable mais aussi renouvelable. Le bénévole a besoin de stimulation et de gratification. Il appartient à l'organisme de développer des mécanismes pour conserver et stimuler la motivation des personnes bénévoles.

Un accueil chaleureux, une personne-ressource disponible, le support d'une équipe de travail dynamique, la coopération soutenue du personnel, une définition explicite des tâches, une formation pertinente, un encadrement suivi, des rencontres sociales régulières et une reconnaissance tangible de leurs actions constituent des éléments stimulants pour les bénévoles. Il est recommandé de reconnaître officiellement le travail des personnes bénévoles et de leur rendre hommage. Toutefois, cette reconnaissance doit transparaître quotidiennement à travers l'attitude accueillante et coopérante du personnel.

La formation prépare et motive

Une personne bénévole nouvellement arrivée va bien souvent se sentir démunie et va facilement ressentir une certaine insécurité devant l'inconnu et de surcroît si elle côtoie des professionnels. La formation en rapport direct avec les services qu'on leur demande est un investissement rentable puisqu'elle outille, prépare et motive le bénévole à ses tâches et assure une meilleure qualité des services rendus. Il est suggéré de parler de la formation lors de l'entrevue de sélection. L'expérience passée démontre qu'il y a une plus grande satisfaction des bénévoles quand la formation est donnée sur place. La formation a de multiples visages : cours traditionnel, entraînement, accompagnement, supervision, atelier de discussion, soirée d'information, rencontre d'échanges à l'interne et entre organismes du milieu, colloque, conférence.

Gestion des bénévoles

Pour garder ses bénévoles : la considération, la gratification et les activités de reconnaissance.
--

Si on investit dans le recrutement, l'accueil et la formation des bénévoles, c'est que l'on croit en leur valeur pour l'organisme. Si on comptabilise le temps fourni par les bénévoles, on réalise comment ils sont précieux et rapidement indispensables à un organisme communautaire souvent en manque de ressources. La gestion du personnel bénévole et rémunéré, est d'une aussi grande importance et exige des ressources humaines et financières équivalentes et convenables.

Comme les bénévoles rendent d'énormes services, accomplissent des tâches tout aussi importantes que celles des employés et ne sont pas rémunérés, pouvons-nous du point de vue de l'éthique justifier un traitement différent et leur accorder moins de droits qu'on reconnaît au



personnel rémunéré. Il est d'une grande importance de souligner leur travail lors de la semaine de l'action bénévole ou par tout autre activité de reconnaissance qui s'y prête.

Gestion des conflits

S'il y a conflit, le **reconnaître** et ne pas attendre pour intervenir.

Décider si le groupe peut le gérer lui-même, sinon faire appel à une personne neutre.

Le **nommer** et déterminer ses conséquences sur la tâche; ne pas personnaliser le conflit; poser les termes sur le plan de l'organisme.

Faire ressortir les objectifs de l'organisme par les personnes en conflit pour vérifier comment chacun les comprend. Pour sortir du conflit, amener chacun à formuler ses objectifs positifs et ensuite négocier avec équité. Ne pas disqualifier les personnes.

Redéfinir de nouveaux objectifs réalistes et avantageux pour les deux parties.

Décider des mesures à prendre pour continuer la tâche avec le consensus le plus large possible.

Se rappeler qu'un problème n'est jamais réglé de façon définitive. Une solution ne règle jamais une question pour toujours. Vérifier périodiquement s'il est nécessaire de la modifier au moment de l'évaluation.

Quelles sont tes stratégies?

Le retrait

J'agis comme une tortue lors d'un conflit, lorsque je me retire, lorsque je fuis ou lorsque j'ignore tout simplement la provocation.

La bataille

J'agis comme un requin lorsque j'essaie de forcer l'autre personne à accepter mon point de vue.

La souplesse

Quand j'agis avec souplesse, je renonce à mes propres buts afin d'entretenir une bonne relation avec la personne.

Le compromis

Je fais un compromis quand je renonce à une partie de mes buts afin d'atteindre un accord. Nous nous rencontrons au milieu, nous tirons à pile ou face, ou nous laissons le hasard jouer.

La négociation

Je négocie quand j'ai recours à la discussion où chacun expose son point de vue et cherche une solution commune au conflit.

Animation d'un groupe

Pour animer un groupe, il n'est pas nécessaire de tout savoir, ni d'être un expert. Le rôle de l'animateur est d'aider le groupe à échanger, à discuter d'une manière qui l'aide à progresser, à réaliser ce pourquoi le groupe est là.

Parfois

* l'animateur est **détenteur de notions précises**, il met l'accent sur la **qualité du contenu**; le participant est là pour écouter, comprendre et s'exécuter;

ou

* l'animateur agit comme **facilitateur**, il met l'accent sur le **climat favorable** à l'échange; les participants sont là pour écouter, comprendre, s'exprimer, et interagir;



ou

*l'animateur agit comme **responsable**, il doit intervenir dans le processus, mettra l'accent sur le **respect du processus**. Faisons les choses ensemble;
les participants sont là pour écouter, comprendre, s'exprimer, interagir, analyser et décider.

Saviez-vous que?

Plus le groupe est nombreux, plus le niveau de concentration diminue, car il y a davantage de sources de distraction. Le groupe déteste la critique. Il peut se retourner en bloc contre l'animateur. Le groupe aime l'humour s'il n'est pas visé. Un petit groupe change de dynamique s'il manque un participant. De même s'il s'ajoute une personne étrangère. On doit d'ailleurs bien introduire celle-ci.

Un tout petit livre très simple pourra vous être d'une grande utilité :

Comment animer un groupe, André Beauchamp, Roger Graveline et Claude Quiviger, Les éditions de l'homme, 1987.

Ce livre est écrit par trois spécialistes en éducation des adultes et en animation de groupes, il est destiné à tous ceux qui vivent l'expérience d'un travail communautaire : animateurs novices, animateurs expérimentés qui veulent perfectionner leurs méthodes et faire le point sur leur travail.

ÉVALUATION DE L'ACCUEIL PAR LA PERSONNE BÉNÉVOLE

1. Qu'est-ce qui vous a amené à vouloir animer des ateliers bénévolement?
2. Encerclez le chiffre correspondant à votre degré de satisfaction personnelle.
1- très satisfaisant 2- satisfaisant 3- insatisfaisant 4- très insatisfaisant

Informations sur l'alphabétisation populaire	1	2	3	4
Information sur l'organisme	1	2	3	4
Informations sur votre atelier	1	2	3	4
Informations sur vos fonctions	1	2	3	4
Êtes-vous satisfait(e) de l'accueil et de l'intégration qui vous ont été réservés?	1	2	3	4
Êtes-vous satisfait(e) de la manière que vous êtes accompagné(e)?	1	2	3	4

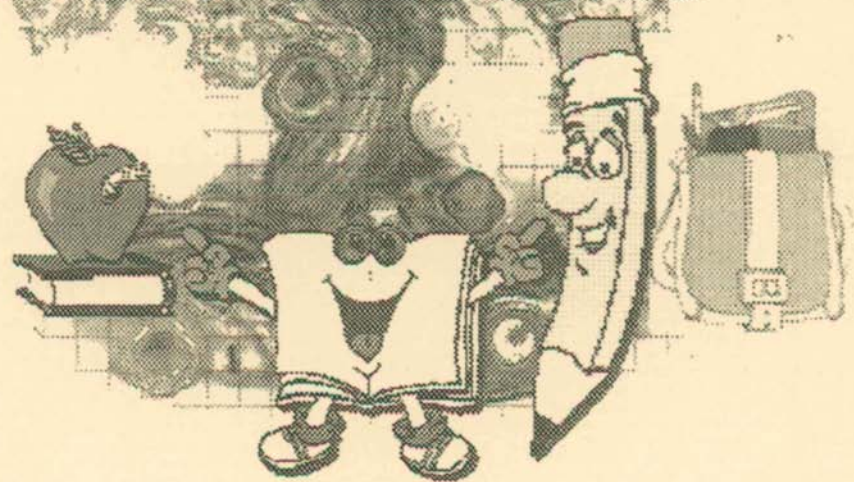
3. Que pensez-vous de notre organisme d'alphabétisation?
4. Le(la) coordonnateur(trice), le(la) secrétaire, les animateurs(rices) vous ont-ils été présentés?
5. Qu'est-ce que vous appréciez le plus?
6. Qu'est-ce que vous aimez le moins?
7. Qu'est-ce qui vous apparaît le plus important parmi les sujets touchés?
8. Qu'est-ce qui vous semble le moins pertinent parmi les sujets touchés?
9. Que pensez-vous des activités que nous organisons?
10. À propos de la priorité qui est donnée aux participants, diriez-vous que vous adhérez un peu, beaucoup, entièrement à cette priorité et pourquoi?
11. Que retirez-vous personnellement à coanimer bénévolement un atelier en alphabétisation populaire?
12. Si vous pouviez changer quelque chose à notre organisme, qu'est-ce que ce serait?
13. Auriez-vous d'autres commentaires et suggestions à faire?



ÉVALUATION DES APTITUDES ET DES HABILETÉS D'UNE PERSONNE BÉNÉVOLE

	TF Très faible	F faible	M moyen	B bon	E excellent
SAVOIR					
Connaissances de l'animation	☐	☐	☐	☐	☐
Connaissances en français	☐	☐	☐	☐	☐
Connaissances du calcul	☐	☐	☐	☐	☐
Connaissances générales	☐	☐	☐	☐	☐
Connaissances de l'ordinateur	☐	☐	☐	☐	☐
SAVOIR-ÊTRE					
Apparence extérieure (tenue vestimentaire, propreté, etc.)	☐	☐	☐	☐	☐
Intérêt à apprendre de nouvelles choses	☐	☐	☐	☐	☐
Motivation à collaborer aux différentes tâches	☐	☐	☐	☐	☐
Sens des responsabilités	☐	☐	☐	☐	☐
Discrétion	☐	☐	☐	☐	☐
SAVOIR-FAIRE					
Capacité d'adaptation	☐	☐	☐	☐	☐
Intégration au groupe	☐	☐	☐	☐	☐
Sociabilité	☐	☐	☐	☐	☐
Initiative	☐	☐	☐	☐	☐
Ponctualité	☐	☐	☐	☐	☐
Capacité à dédramatiser certaines situations stressantes, sens de l'humour	☐	☐	☐	☐	☐
Capacité de recevoir les remarques	☐	☐	☐	☐	☐
Habileté à accueillir les participants	☐	☐	☐	☐	☐
Remarques générales, suggestions, commentaires					

FORMATION

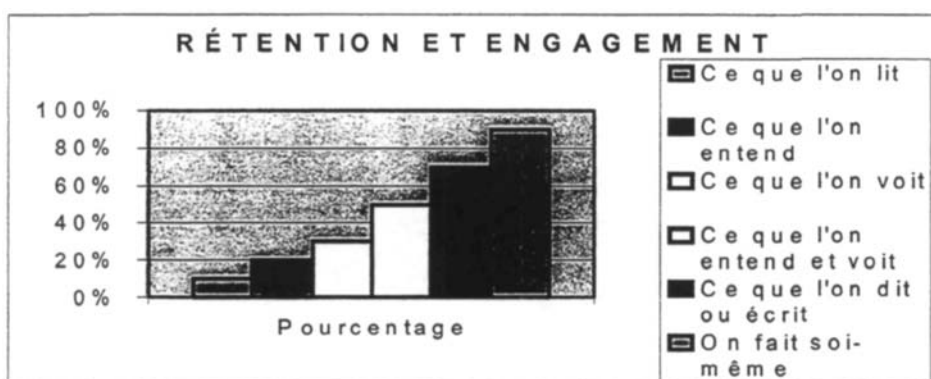


FORMATION

(La formation est un processus continu)

Les gens retiennent :

- 10% de ce qu'ils lisent
- 20% de ce qu'ils entendent
- 30% de ce qu'ils voient
- 50% de ce qu'ils entendent et voient
- 70% de ce qu'ils disent et écrivent
- 90% de ce qu'ils font eux-même



Critères de succès d'une activité de formation

L'efficacité d'une formation augmente lorsqu'elle respecte les principes suivants :

- ✿ Est un processus de changement et non une activité ponctuelle de perfectionnement;
- ✿ Vise des résultats concrets, précis et mesurables (ou observables);
- ✿ Est Supportée par les supérieurs hiérarchiques;
- ✿ Intègre des actions de préparation et de suivi pour les participants et leurs supérieurs;
- ✿ Tient compte de la réalité et des contraintes du milieu : culture, valeurs, mode de fonctionnement, ressources disponibles;
- ✿ Fait appel à une technologie qui permet une amélioration permanente à moindre coût.

Principes andragogiques

Le processus d'apprentissage chez l'humain est complexe. Les théoriciens de l'apprentissage ne s'entendent pas tous sur ce qui le caractérise. Retenons ce que chacune de ces théories peut nous apprendre.

Piaget

Selon Piaget, on apprend par étapes successives. Les connaissances s'élaborent les unes à la suite des autres. Ce qu'un individu peut assimiler et comment il l'assimile, dépend des modèles dont il dispose. Pour comprendre, l'individu rapproche les nouvelles informations des connaissances qu'il possède déjà. Les apprentissages se structurent en fonction du connu et des expériences accumulées.



Imaginez un instant la situation suivante : l'apprenant se présente à son premier cours d'informatique (Word). On l'installe devant un écran d'ordinateur et on lui demande de faire un tableau.

Il arrive que le formateur assume que l'apprenant connaît ou devrait connaître certaines règles de base. **Procéder par étapes successives** situe et sécurise l'apprenant.

Drill

Le *drill* s'appuie sur la loi de l'exercice énoncée par Thorndike. Cette loi précise qu'un apprentissage est plus stable et plus important lorsqu'il y a répétition. Le *drill* est surtout utilisé pour l'acquisition d'automatismes. Les notions à assimiler sont décortiquées en étapes. Puis, c'est la mise en pratique des habiletés par la répétition. Le rendement, la rapidité et l'uniformité sont privilégiés.

Par exemple, vous formez les apprenants à travailler sur Internet. Après leur avoir exposé les principes de base, vous les faites pratiquer jusqu'à ce qu'ils acquièrent l'habileté pour refaire les étapes sans difficulté lors d'une nouvelle séance d'Internet.

Béhaviorisme

Le béhaviorisme assigne le comportement comme objet d'étude. Un stimulus précis amène une réponse connue. Skinner et Dewey ont appliqué les principes du béhaviorisme à la pédagogie. Les apprentissages sont acquis grâce au renforcement positif, qui conditionne à donner les réponses attendues.

Tous les apprenants n'ont pas la même vision du bien-fondé de la formation. Certains se sentent évalués par le groupe ou le formateur ou ont tendance à minimiser leur potentiel. Le formateur doit profiter des occasions qui lui sont offertes pour renforcer les apprentissages acquis : «bravo!», «bonne réponse», «beau travail», «continue ça va bien»...

Pédagogie de la découverte

La pédagogie de la découverte se fonde sur l'apprentissage par expérimentation. On apprend en découvrant les notions intégrées dans des situations concrètes. L'important est le cheminement de l'esprit qui cherche et qui trouve. L'apprenant doit faire sa part. Le formateur lui offre des occasions de réfléchir, de risquer. Le droit à l'erreur favorise le cheminement de l'esprit.

Processus d'apprentissage

Pour être efficace, une action de formation doit tenir compte du processus d'apprentissage de l'adulte. Ce processus influence directement les actions du formateur. Le processus d'apprentissage d'un adulte suit généralement les étapes suivantes :

- ☞ l'ignorance («Je ne sais pas.»);
- ☞ la motivation («Je veux apprendre.»);
- ☞ l'information («Je m'informe.»);
- ☞ l'application («Je le mets en pratique.»);
- ☞ l'intégration («Je maîtrise parfaitement.»).



☞ L'ignorance «Je ne sais pas.»

La première étape du processus est l'ignorance. La personne ne connaît rien de l'activité en question et n'est même pas sensibilisée au sujet. Souvent à cette étape, la personne «ne sait pas qu'elle ne sait pas.»

☞ La motivation «Je veux apprendre.»

À un second niveau, la personne est motivée à apprendre. Elle est consciente qu'elle a un besoin et cherche à le combler. Cette étape essentielle à l'apprentissage est trop souvent oubliée. Les adultes apprennent lorsqu'ils sont motivés et qu'ils en ressentent le besoin.

☞ L'information «Je m'informe.»

À cette étape, l'apprenant reçoit l'information pertinente sur le sujet qu'il veut maîtriser. Cette information peut être obtenue de diverses façons : lecture, exposé, discussion... Ce qui a été vu et entendu n'est pas toujours identique à ce qui est retenu. L'apprenant restructure l'information reçue pour l'emmagasiner et la «faire sienne». Il se l'approprie. À cette étape, l'acquisition se fait au niveau cognitif. Il s'agit pour l'apprenant de comprendre l'information et non de l'utiliser.

Prenons le tennis comme exemple. Vous pourrez, à l'aide de nombreuses lectures, connaître toutes les techniques reliées à ce sport. Lorsque vous serez sur le terrain de tennis, ces connaissances vous seront utiles mais elles ne vous permettront pas de frapper toutes les balles.

☞ L'application «Je mets en pratique.»

À ce niveau, la personne apprend à utiliser l'information. C'est comme notre personne qui joue ses premières parties de tennis en faisant l'apprentissage des différentes techniques. Ce n'est qu'à cette étape qu'il est question d'acquisition d'habiletés. L'apprenant met en pratique les notions acquises. Le formateur a ici un rôle très important à jouer. Il guide et dirige les apprentissages.

☞ L'intégration «Je maîtrise parfaitement.»

L'intégration se définit comme la capacité d'utiliser les connaissances, les habiletés et les attitudes en situation réelle. Elle suppose que la personne a réalisé le transfert dans son travail quotidien. La mise en application des habiletés nécessaires à l'activité ne lui demande pas un surplus d'énergie. Elle a parfaitement intégré ces nouvelles habiletés dans son comportement.

Trois préalables pour apprendre

Trois préalables de base sont nécessaires pour apprendre : S.V.P. (Savoir, Vouloir, Pouvoir)

🔗 S = Savoir (savoir comment faire : processus, méthodes, moyens, outils...);

🔗 V = Vouloir (être motivé);

🔗 P = Pouvoir (avoir l'occasion d'apprendre : activité de formation, *coaching*, matériel d'auto-apprentissage, livre...)

Réunir ces trois conditions préalables est la base même de toute formation.

Conditions favorables à l'apprentissage chez l'adulte

-  L'adulte doit être motivé à apprendre.
-  L'adulte doit être en accord avec les objectifs de la formation.
-  L'adulte a besoin de connaître l'orientation de ses actions.
-  L'adulte apprend en participant.
-  L'adulte conserve son intérêt en utilisant plusieurs expériences d'apprentissage.
-  L'adulte est plus à l'aise dans une relation d'égal à égal.
-  L'adulte aime traiter des situations concrètes.
-  L'adulte a besoin de feed-back.
-  L'adulte peut mettre en pratique son apprentissage sans menace de punition. Permettre l'erreur : $1+1=3$.
-  L'adulte a besoin pour apprendre de se sentir écouté, compris et supporté.
-  L'adulte a besoin que l'on reconnaisse son rythme d'apprentissage.

L'adulte doit être motivé à apprendre.

Il n'est pas toujours facile de saisir le motif exact pour lequel un participant assiste à une activité de formation. Cependant, le formateur qui fait prendre conscience au participant de ses besoins et habile à le stimuler dans la recherche d'une satisfaction de ceux-ci, apporte le peu d'aide qu'il fallait à ce participant pour qu'il retrouve le goût d'apprendre et de se perfectionner.

L'adulte doit être en accord avec les objectifs de formation.

Le formateur doit se préoccuper dès la première rencontre de faire exprimer aux participants leurs attentes et leurs besoins. Il doit aussi exposer clairement les objectifs qu'il poursuit. Ainsi, chacun des participants établira un lien entre les objectifs personnels et les objectifs de l'activité de formation.

L'adulte a besoin de connaître l'orientation de ses actions.

Les objectifs de la formation ayant été établis, le formateur doit ensuite présenter le contenu du programme, sa méthodologie et ce qu'il attend des participants. Encore là, les jeux étant clairs, on évitera de dérouter le participant.

L'adulte apprend en participant.

Les changements provoqués par la situation seront stables dans la mesure où le participant s'implique dans le processus d'apprentissage. Son implication revêt un caractère d'investissement, donc il peut s'attendre à ce que ça lui rapporte beaucoup. Il s'engage personnellement à faire de cette situation une occasion pour augmenter ses compétences. Il faut donc que la formation soit plus pratique que théorique.

L'adulte conserve son intérêt en utilisant plusieurs expériences d'apprentissage.

Il faut faire en sorte que la monotonie n'ait pas sa place lors des activités de formation. Il faut stimuler le groupe par des aides didactiques (accessoires), des discussions, par tous les moyens compatibles à notre objectif.

L'adulte est plus à l'aise dans une relation d'égal à égal.

Le formateur doit éviter de se poser en expert dans sa relation avec les participants. L'adulte répugne à se faire faire la leçon, à se faire dire ce qu'il faut penser. Une relation d'aide, de guide à la disposition des participants en vue de partager des expériences et faciliter l'échange a beaucoup plus de chance de succès dans une activité de formation.

L'adulte aime traiter des situations concrètes.

L'adulte fait face dans son quotidien à toutes sortes de situations pratiques, pour lesquelles il n'a pas toujours la réponse et les outils nécessaires pour la trouver. C'est ce qu'il vient chercher, beaucoup plus qu'un raisonnement très élaboré sur le sens de l'existence. Les approches pédagogiques dites «actives» ou «participatives» collent davantage aux besoins de l'adulte en situation d'apprentissage.

Le participant est centré sur la pratique. Il veut se munir d'outils afin de mieux atteindre ses buts. Ces outils ou moyens s'inscrivent davantage dans une présentation pratique que théorique. En d'autres mots, la théorie est intéressante en autant que ses spéculations intellectuelles peuvent contribuer à la réalisation d'une tâche. Ceci est accentué lorsque l'on touche le travail.

L'adulte a besoin de feed-back.

L'adulte a besoin de recevoir du feed-back sur ses valeurs, ses attitudes et ses comportements. Nous apprenons mieux en étant encouragé dans nos réussites et en étant avisé immédiatement des erreurs commises.

Tout au long de l'activité, il est bon de savoir pour le participant ce qu'il a fait en fonction de l'objectif et ce qu'il lui reste à faire. Le participant et le formateur voient mieux où devra se porter une attention spéciale, où sont les dangers à éviter et où résident les points forts du groupe.

L'adulte peut mettre en pratique son apprentissage sans menace de punition.

Renforcements, feed-back sont des outils pour le formateur. Il est cependant à remarquer qu'il ne doit jamais s'en prévaloir dans une attitude négative. Si cela était, ce serait sûrement le meilleur moyen pour démolir ce qu'il aurait pu édifier avec le groupe. D'ailleurs, les participants et le formateur sont là pour apprendre et non pour se sentir menacés.

En situation de formation, l'apprenant doit pouvoir apprendre par essais et erreurs. Lorsqu'il se sent en confiance, l'apprenant sait qu'il peut essayer et qu'il a droit à l'erreur.

L'adulte a besoin pour apprendre de se sentir écouté, compris et supporté.

Le formateur doit être à l'écoute de ce qui vient du groupe. Il n'est pas là pour lui-même mais davantage pour répondre aux attentes des participants. Cette attitude d'écoute, de disponibilité à l'expérience de l'autre étonnera le participant, car elle diffère de l'expérience qu'il a probablement vécue lors de son passage à l'école. Toutefois, elle est la clef du succès, car elle valorise le participant, elle lui signifie combien ce qu'il vit est important pour le groupe.

L'adulte a besoin que l'on reconnaisse son rythme d'apprentissage.

En fonction du sujet à maîtriser et des antécédents de l'apprenant, le rythme d'apprentissage est différent pour chaque personne. L'un aura un rythme d'apprentissage très rapide au début pour se stabiliser par la suite. L'autre sera lent à démarrer puis débloquera d'un seul coup.



Un «plateau» apparaît souvent au cours d'un apprentissage. Le formateur peut avoir l'impression que l'apprenant ne progresse plus. On peut donner diverses explications à l'apparition de ce plateau :

- ⊗ l'apprenant est en phase d'incubation par rapport aux apprentissages déjà réalisés;
- ⊗ l'apprenant fait le ménage dans ce qu'il a déjà appris avant d'assimiler autre chose;
- ⊗ l'apprenant perd de l'intérêt pour le sujet à apprendre.

Profil de compétences du formateur

La formation vise à atteindre des résultats concrets reliés à la réalité de l'organisation. Le formateur joue différents rôles. Il se caractérise par son expertise technique. Le groupe attend beaucoup de lui. Il va de soi que le formateur favorise un climat propice à l'apprentissage. Son rôle est de faire acquérir des connaissances et des habileté spécifiques à des apprenants à l'aide d'activités d'apprentissage structurées qu'il maîtrise bien.

Le formateur intervient dans la formation de groupe. Il utilise la dynamique du groupe et les interactions entre les apprenants afin de faciliter l'apprentissage, modifier et renforcer des comportements ou des attitudes. On pourrait dire que le formateur attend beaucoup du groupe pour assurer l'atteinte des objectifs d'apprentissage.

Jouer son rôle de formateur

Résultats à produire

Le formateur est responsable de :

- ⊕ l'acquisition de nouvelles connaissances et habiletés sur un sujet donné;
- ⊕ la conduite d'activités d'apprentissage structurées telles que : exposés, travaux pratiques...;
- ⊕ l'utilisation de médias d'apprentissage tels que : manuel, transparents, équipement vidéo ou informatique, outils de travail...;
- ⊕ travaux pour mesurer des connaissances ou des aptitudes;
- ⊕ la réponse à des besoins exprimés par les apprenants.

Connaissances à posséder

Le formateur doit connaître :

- ◆ les principes d'andragogie : processus, objectifs, méthodes d'apprentissage et outils d'évaluation...;
- ◆ des notions de base en psychologie individuelle : styles de personnalité, valeurs, attitudes...;
- ◆ le contenu de la matière à donner : éléments importants, points difficiles, conseils.



Habiletés à maîtriser

Le formateur doit pouvoir :

- ① communiquer clairement des messages;
- ① donner des directives précises de travail;
- ① questionner et vérifier la compréhension des apprenants;
- ① écouter les apprenants;
- ① analyser et synthétiser : dégager les éléments pertinents, faire les liens entre les différentes parties;
- ① faire utiliser le matériel de formation par les apprenants;
- ① valider les activités d'apprentissage réalisées par les apprenants;
- ① manier l'équipement audiovisuel, informatique...;
- ① faire des démonstrations devant les apprenants;
- ① donner des rétroactions précises et motivantes;
- ① vérifier périodiquement les progrès accomplis;
- ① évaluer le niveau de compréhension, les difficultés d'apprentissage et la progression des apprenants.

Attitudes à développer

Le formateur doit être :

ouvert, tolérant, humoriste, rigoureux, sociable, humble, objectif, flexible.

- ◆ **ouvert** aux autres : feed-back et besoins du groupe, différences au niveau des valeurs, des styles, etc.;
- ◆ **tolérant** face à l'ambiguïté : changements rapides et fréquents en cours d'activité;
- ◆ **humoriste** : rire de soi et avec ses participants;
- ◆ **rigoureux** : gérer le temps, l'atteinte des objectifs d'apprentissage, les procédures et les directives à suivre, etc.;
- ◆ **sociable** : aimer partager intensivement avec un groupe pendant un certain laps de temps;
- ◆ **humble** : capacité de dire «je ne sais pas»;
- ◆ **objectif** : appuyer ses jugements sur des faits, questionner le pour et le contre d'une opinion;
- ◆ **flexible** : modifier son point de vue, le contenu ou l'horaire, suite aux événements.



THÉORIE D'UN LEADERSHIP DE SITUATION

Le leadership est défini comme étant le processus qui tente d'influencer le comportement des autres, (les activités d'un individu ou d'un groupe vers la réalisation d'un but). Un leader ne peut influencer directement les gens, il doit utiliser le pouvoir pour y arriver. Le pouvoir est le potentiel d'influence du leader : c'est la ressource qui permet au leader d'obtenir l'obéissance ou d'influencer les autres (le moyen par lequel il atteint ce but).

Les recherches ont clairement démontré que le leadership «idéal», qui peut être efficace dans presque toute les situations, n'existe pas. Les bons leaders sont ceux qui peuvent modifier leur comportement selon les besoins de leur milieu. Cette théorie est fondée sur le rapport qui existe entre l'**attitude de direction** (comportement orienté vers les tâches) et l'**attitude socio-émotive** (comportement orienté vers les personnes) du leader et le **degré de maturité** de ses subordonnés ou de son groupe. Les subordonnés ont une importance capitale non seulement parce qu'en tant qu'individus, ils acceptent ou rejettent le leader, mais parce qu'en tant que groupe, ils déterminent le type de pouvoir que ce dernier peut exercer.

Le style idéal de leadership selon le degré de maturité est choisi selon la combinaison adéquate de comportement axé sur la tâche (**direction**) et de comportement axé sur les relations (**soutien**).

Le leader axé sur la tâche dirige les gens : leur dit quoi faire, quand le faire, où le faire, comment le faire. Il leur donne un but et définit leurs rôles.

Le leader axé sur les relations encourage les communications dans les deux sens, il écoute, soutient, et facilite l'effort des gens.

La maturité des subordonnés ou du groupe

Les leaders efficaces savent faire du «**sur mesure**» en adaptant leur style à la situation lorsqu'ils tentent d'influencer les autres.

Pourquoi?

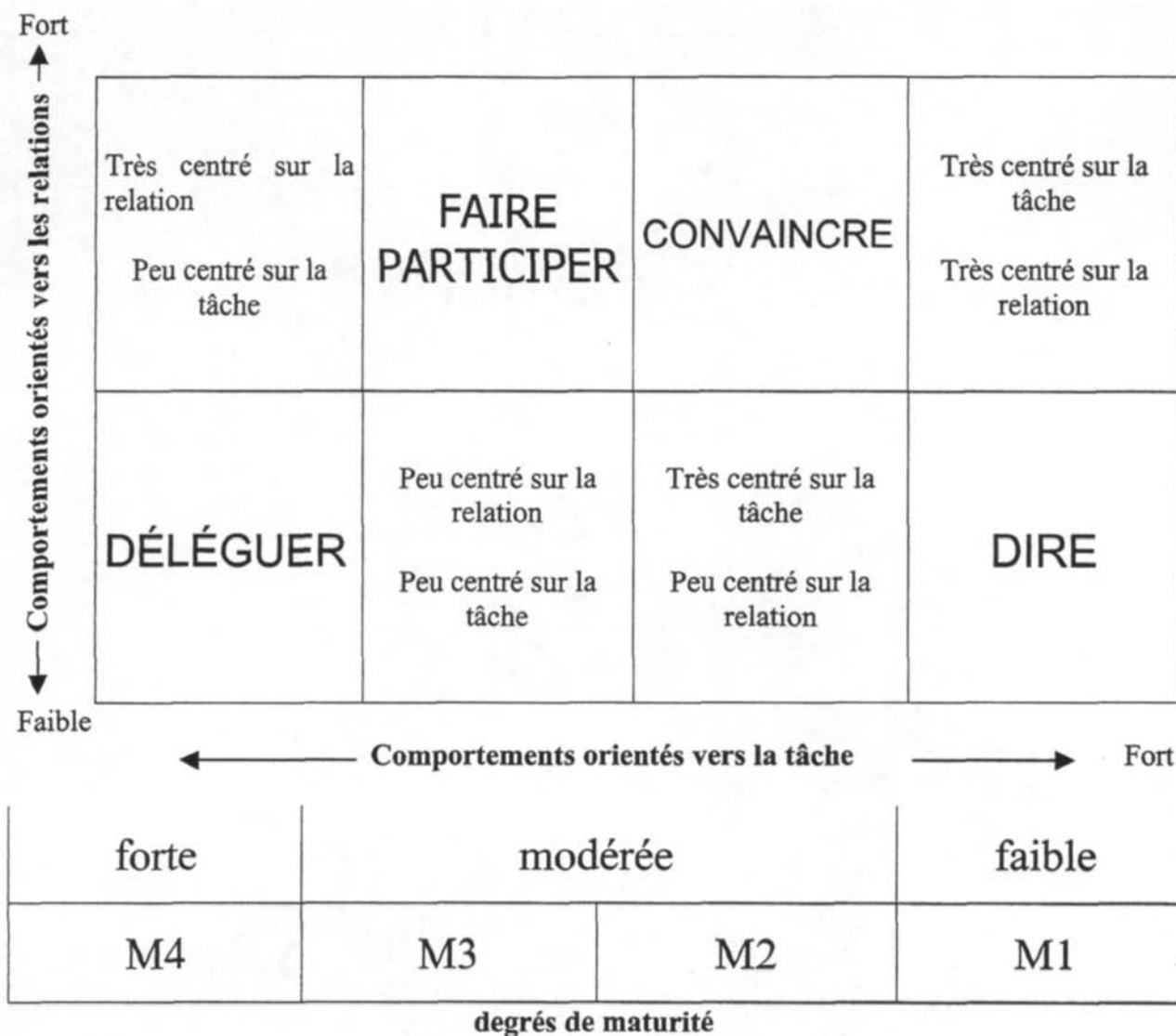
Il n'y a pas de façon idéale ou unique d'influencer les autres.

Tout comportement d'un leader peut être plus ou moins efficace selon le niveau de «**maturité**» du subordonné qu'on tente d'influencer.

Un individu ne peut être considéré comme mature ou immature dans un sens global mais seulement en ce qui concerne une tâche spécifique.



Adaptation du style à la situation



Dans le cadre de cette théorie, la maturité d'un individu ou d'un groupe se définit

- ☺ par la motivation à la réalisation,
- ☺ le désir et la capacité de prendre des responsabilités,
- ☺ la formation reçue en fonction de la tâche ainsi que l'expérience.

L'âge psychologique peut avoir un effet indirect en ce qui concerne cette théorie.

Un aspect de la maturité des individus ou des groupes se retrouve dans leur habileté ou volonté de prendre des responsabilités dans l'accomplissement de leur tâche. La maturité est un concept relié à la tâche et on considère les gens comme plus ou moins matures selon le résultat attendu de leurs efforts par le leader.

Le style de leadership du chef est dicté par le niveau de maturité du groupe, et ce niveau de maturité détermine aussi quelle source de pouvoir sera la plus efficace à utiliser pour obtenir



l'obéissance. Il n'existe pas de façon idéale d'influencer les gens. Le style de leadership à utiliser dépend du niveau de maturité des gens à influencer. Chaque style — ordonner, convaincre, faire participer, déléguer—est une combinaison du comportement axé sur la tâche ou sur les relations.

L'habileté est le talent d'une personne. Une personne habile dans un domaine aura le talent, les connaissances et l'expérience nécessaires pour accomplir des tâches dans ce domaine.

La volonté est reliée à la motivation. Les gens voulant agir dans un domaine considèrent leur travail important, sont dévoués à la tâche et ont confiance dans leur habileté pour l'accomplir.

En augmentant leurs niveaux de maturité, les gens augmentent leur compétence et leur confiance en eux-mêmes.

Les ordres sont pour un faible niveau de maturité. Les gens à la fois incapables et ne voulant pas prendre des responsabilités dans l'accomplissement d'un travail ont besoin de directives claires et précises, ainsi que de supervision. Trop de soutien à ce niveau de maturité peut être perçu comme de la mollesse et même comme une récompense pour un travail mal fait. Ordonner implique d'être très axé sur la tâche et peu axé sur les relations.

Convaincre est pour une maturité de faible à modérée. Les gens incapables mais prêts à prendre des responsabilités ont besoin de directives à cause de leur manque d'habileté et aussi de soutien pour renforcer leur enthousiasme. Par une communication bilatérale et des explications, le leader essaie de convaincre ses subordonnés d'adopter un type donné de comportement. Ce style implique d'être très axé sur les relations, et très axé sur la tâche.

Le style participatif est pour une maturité de modérée à forte. Le subordonné à ce niveau possède l'habileté pour accomplir son travail mais manque de confiance en soi ou d'enthousiasme et son leader doit insister sur la communication pour soutenir les efforts. Leader et subordonné partagent la prise de décision et le rôle principal du leader est de faciliter la tâche et de communiquer. Ce style implique d'être très axé sur les relations et peu axé sur la tâche.

Le style déléгатif est pour une maturité élevée. Les subordonnés ont besoin de peu de directives ou de soutien car ils sont à la fois capables et déterminés. On leur permet donc de décider quand, où, et comment, et ils requièrent peu de communications et de soutien de par leur maturité plus forte que la moyenne. Ce style implique d'être peu axé sur les relations et peu axé sur la tâche.

On doit d'abord évaluer le degré de maturité du subordonné et tenter de l'élever le plus haut possible.

☛ Une direction forte de subalternes **peu matures** est appropriée si on veut qu'ils soient productifs.

☛ Une augmentation de la maturité chez des gens plutôt **immatures** devrait être récompensée par des renforcements positifs et un soutien socio-émotif accru (axé sur les relations).

☛ Pour les subordonnés atteignant un niveau de **maturité élevé**, le leader devrait non seulement continuer de diminuer son contrôle sur leurs activités mais aussi réduire les relations interpersonnelles.



♣ Les gens **très matures** ont plus besoin d'autonomie que de soutien socio-affectif. La meilleure façon pour le leader de prouver sa confiance dans ses subordonnés matures est de les laisser tranquilles.

À mesure que le degré de maturité des subordonnés augmente, le comportement du leader doit être de moins en moins orienté en fonction des tâches (structure) et être de plus en plus orienté vers les personnes. Toutefois, même les renforcements socio-émotifs (comportement orienté vers les personnes) devraient éventuellement diminuer.

Style du leader – Approche à adopter

Axé sur la relation (fournit du soutien)	Fort	
	S3	S2
	Impliquer – Participer Encourager Le rôle du leader est de faciliter et d'encourager l'apport et l'implication personnels du subalterne. Il échange des idées et facilite la prise de décision	Clarifier – Expliquer Persuader Le leader explique ses décisions et donne l'occasion de clarifier ou de demander des précisions. Le leader donne des directives et explique le pourquoi
	S4	S1
Faible	Déléguer – Observer Laisser-faire - Confier Le leader confie les responsabilités des décisions et de leur application	Diriger – dire – guider - initier Le leader donne des instructions précises et supervise étroitement le rendement; il indique quoi, où et comment. Les décisions sont prises par le leader.
	Axé sur la tâche (fournit des directives)	
		fort

Maturité du collaborateur

M4	M3	M2	M1
Compétent et disposé ou confiant	Compétent mais peu disposé ou insécurisé	Non-compétent mais disposé ou confiant	Non-compétent et non disposé ou insécurisé
LE COLLABORATEUR DIRIGE		LE LEADER DIRIGE	

Théorie de Hersey et Blanchard



Le bon leader doit connaître son personnel suffisamment bien pour s'adapter aux aptitudes et aux besoins des personnes ou du groupe dont il a la charge. On se rappellera qu'avec le temps, les groupes structurent leurs propres modes de comportement et de travail – par exemple leurs normes, leurs habitudes et leurs mœurs. Un leader peut avoir un style particulier avec son groupe de travail en tant que groupe mais il devra peut-être agir différemment avec chacun des membres car leur degré de maturité peut varier. Ce processus ne doit pas être révolutionnaire mais plutôt évolutionniste : des changements et des progrès graduels engendreront une confiance et un respect mutuels.

La vérité et la réalité ne provoquent pas nécessairement un comportement. C'est plutôt la perception ou l'interprétation de la réalité qui provoque un certain comportement. C'est aussi la perception que les autres ont du pouvoir de leur leader qui leur permet de les faire obéir ou de les influencer. Une personne doit faire connaître ses pouvoirs aux autres avant de les utiliser.

Les 10 caractéristiques des leaders efficaces

1. DÉMONTRER DE L'APPRÉCIATION
2. AGIR EN AGENT D'AIDE
3. ÉVITER LES OBSTACLES À LA COMMUNICATION
4. CONFRONTER DE FAÇON POSITIVE
5. UTILISER LA MÉTHODE GAGNANT/GAGNANT EN RÉOLUTION DE CONFLITS
6. ÉVITER LA MÉTHODE AUTORITAIRE EN RÉOLUTION DE CONFLITS
7. ÉVITER LA MÉTHODE PERMISSIVE EN RÉOLUTION DE CONFLITS
8. TRAITER LES COLLISIONS DE VALEURS AVEC RESPECT
9. ANIMER DES RÉUNIONS EFFICACES
10. PLANIFIER, ÉVALUER ET DÉLÉGUER EN IMPLIQUANT SES COLLABORATEURS



PAULO FREIRE

Nous consacrons ces quelques pages à Paulo Freire parce c'est un homme-pilier dont l'apport éducatif a été comme un ferment dans la masse des différentes initiatives populaires. Cet apport est spécifique et déterminant. Dans les années 1970, Freire était seul à parvenir à une synthèse des tendances antérieures et à offrir de nouvelles alternatives pour orienter le travail populaire dans un processus de vrai libération. Il est le seul dont la réflexion intellectuelle ait influencé presque toutes les initiatives de travail populaire en Amérique latine. Par son langage simple et pourtant systémique, son travail s'applique à tous les niveaux sociaux, tant universitaires que de base. Son œuvre concerne tous ceux qui se posent des questions sur une certaine «faillite» des systèmes éducatifs traditionnels. Cet homme dénonce depuis longtemps une «conception bancaire» de l'éducation qui se traduit par le bourrage de crâne et la production d'hommes aliénés vivant dans les institutions aliénantes.

Opposant la conception du «*plus être*» à celle du «*plus avoir*», il redonne à tous les hommes, y compris aux plus démunis et aux plus méprisés, leur rôle d'acteurs sociaux de la transformation historique de la société.

L'alphabetisation-conscientisation, telle que nous la pratiquons au Québec, est une adaptation des pratiques originaires de l'Amérique du Sud. C'est au Brésil autour de 1960, que la pensée de Paulo Freire, philosophe, éducateur et militant, se concrétise dans une expérience d'alphabetisation-conscientisation auprès d'une population vivant des situations d'exploitation économique, de domination politique et d'aliénation culturelle.

Paulo Freire naît à Recife, dans le Nord-est du Brésil, le 19 septembre 1921 et décède le 2 mai 1997 à Sao Paulo, des suites d'une crise cardiaque. Il étudiera le droit, deviendra avocat mais se tournera rapidement vers la philosophie, la psychologie, la pédagogie et le langage.

À cette époque au Brésil, seules les personnes alphabétisées ont le droit de vote, ce qui représente le quart de la population brésilienne. Paulo Freire considère que l'homme a le pouvoir de se distancier du monde pour le transformer et y imprimer sa marque. «L'objet de la première appropriation de l'homme est celle de la parole et du droit de se prononcer». Il s'engage alors sur le front de l'alphabetisation pour redonner aux travailleurs et aux travailleuses le droit d'être des citoyens et des citoyennes.

Paulo Freire considère que l'alphabetisation traditionnelle crée une situation de dépendance vis-à-vis des pouvoirs dont il est à la fois l'émanation et le représentant. Il condamne cette alphabetisation comme une «éducation domesticatrice» et met en place une alphabetisation qui se caractérise plus comme une «éducation libératrice».

«Apprendre à lire et à écrire, c'est apprendre à nommer le monde, à mettre son empreinte sur le monde». Paulo Freire prend comme point de départ les habitants des «favelas» (bidonvilles) et tente de leur apprendre à lire et à écrire à travers «l'univers vocabulaire» qui traduit leur culture et leurs valeurs. De cet univers vocabulaire, il retient quatre-vingts mots parmi les plus employés. Il réduit ensuite ce nombre à dix-huit mots retenus en fonction de deux critères : leur capacité à générer d'autres mots et leur charge existentielle. Ainsi les habitants, en plus d'apprendre à lire et à écrire des mots, apprennent également à lire, à écrire et à analyser leur propre réalité afin d'agir sur la transformation de celle-ci. Ces expériences se réalisent, non pas dans des classes conventionnelles, mais autour de «cercles de culture» significatifs aux personnes en apprentissage.



L'approche de conscientisation a traversé les continents et a pris la forme des réalités à transformer. Les milieux urbains et ruraux de l'Amérique du Nord sont des lieux tout aussi susceptibles d'être conscientisés, car ils traduisent des rapports d'exploitation et d'oppression.

Au Québec, l'alphabétisation populaire est née en réponse aux besoins de plusieurs personnes analphabètes pour qui le type d'alphabétisation «scolarisante» n'était pas approprié. Vues comme des interventions alternatives, les pratiques d'alphabétisation-conscientisation s'articulent autour de situations problématiques vécues par les personnes analphabètes. Elles analysent ensemble une réalité afin d'entreprendre collectivement et individuellement des actions qui la transformeront.

Paulo Freire considère l'éducation populaire comme une *praxis*, c'est-à-dire **une démarche de réflexion et d'action de l'homme dans le monde dans le but de le transformer**. La participation de l'homme à la réflexion, la mobilisation et l'organisation populaire pour sa libération sont, elles-mêmes, une tâche politique, pédagogique et éducative. La conscientisation est l'objectif prioritaire de l'éducation populaire. Elle se fonde sur la créativité. Elle se réalise dans une relation d'«amour», dans un «dialogue horizontal». Elle propose aux opprimés et à leurs alliés une pédagogie de travail pour transformer les structures sociales injustes.

L'éducation populaire est une tâche permanente dans un processus de libération. Elle comporte deux moments distincts, mais continus. **Premièrement**, les opprimés découvrent le monde de l'oppression dont ils sont victimes. Ils s'engagent pour le transformer. Ils cherchent à éliminer la relation contradictoire d'opresseurs/opprimés. **Deuxièmement**, cette éducation forme des hommes pour consolider la nouvelle structure en vue d'une société plus juste et égalitaire.

L'éducation populaire se présente comme une démarche de conscientisation et d'organisation, un instrument complémentaire dans la lutte des mouvements populaires pour la transformation des structures sociales, économiques, politiques et idéologiques. Elle s'adresse à des secteurs populaires négligés par l'école «officielle». Selon Paulo Freire, la classe des opprimés, ce sont les ouvriers, les paysans, les domestiques, les sous-employés, les petits fonctionnaires, etc. La majorité d'entre eux vivent dans des conditions de pauvreté et même de misère. La classe des oppresseurs, ce sont les grands patrons, les grands propriétaires terriens, les propriétaires d'usines, les grands fonctionnaires, les administrateurs des entreprises publiques et privées et leurs collaborateurs immédiats. Il y a une position manichéiste à éviter. Tous les individus de la classe dominante ne sont pas toujours des oppresseurs pour les autres. Malheureusement, ils sont souvent victimes de la logique du système social dont ils sont les bénéficiaires. Ils sont incapables de s'en libérer et de libérer les opprimés.

Le processus de conscientisation dans l'alphabétisation suppose que les gens apprennent à lire et à analyser leur réalité en même temps. L'éducation populaire comporte une connaissance technique pour permettre aux gens d'agir avec plus d'efficacité. Cette connaissance contient aussi des éléments d'analyse pour mieux agir dans la société comme citoyens, comme acteurs sociaux. Dans son œuvre «Pédagogie des opprimés», Paulo Freire distingue deux moments dans le processus de la conscientisation des masses populaires. Premièrement, c'est la conscience des «nécessités senties» (les besoins exprimés par les gens eux-mêmes). Deuxièmement, c'est la «conscience de classe». Celle-ci se caractérise par la prise de conscience des contradictions qui existent entre les intérêts économiques, politiques et sociaux des classes dominées, opposées à ceux des classes dominantes.

La logique de l'éducation libératrice est basée sur le dépassement de la contradiction entre éducateur et éduqué. Il n'y a plus un éducateur qui «sait tout» et un «éduqué qui ne sait rien».



Tous deux enseignent et apprennent de l'autre. Ils se complètent dans un processus d'engagement et de connaissance. Cela signifie que *«personne n'éduque personne; personne ne s'éduque seul; mais les hommes s'éduquent entre eux par l'intermédiaire du monde»*. Cette éducation libératrice crée chez l'individu une attitude de spontanéité, de créativité et de liberté. Elle développe en lui une attitude critique et d'ouverture au monde. Cette éducation favorise la solidarité entre les individus et renforce un processus de réflexion-action dans le monde. Cela se fait dans un dialogue respectueux entre les hommes. Ce dialogue n'est pas la transmission unilatérale des idées préconçues d'un sujet à un autre; il n'est pas non plus une discussion polémique entre deux sujets qui ne s'appêtent pas à s'engager dans la situation qu'ils critiquent mais qui cherchent à imposer leurs idées. Le dialogue dont parle Freire se réalise dans une ambiance de profond respect et d'amour pour le monde et pour les hommes de qui on discute. Il se réalise dans un climat d'humilité, de foi et de confiance dans les autres, d'espérance dans le futur de l'activité à entreprendre.

Le processus de libération, développé dans les individus, est avant tout collectif. Il requiert une relation horizontale et d'égalité entre les sujets, une démocratie dans les actions et dans les prises de décision. Il requiert aussi le rôle de «l'éducateur-éduqué» qui remplit la fonction d'«accoucheur», dans le sens : celui qui apprend des autres en même temps qu'il leur enseigne. Ordinairement, il appartient à la classe des opprimés et s'engage avec eux. Il peut être aussi un sujet de la classe dominante qui se convertit au processus et à la cause des opprimés. Cela suppose qu'il s'engage dans les luttes pour défendre les intérêts des opprimés. Seuls les exploités peuvent se libérer eux-mêmes en transformant leur réalité. Cela exige un processus de conscientisation et d'organisation des opprimés pour arriver à ce but. Cela est l'objectif fondamental de l'éducation populaire.

L'éducation populaire se réfère aux classes sociales dominées. Elle favorise la formation et l'organisation. Elle a pour tâche de réveiller chez les gens de la classe opprimée leur propre identité et d'identifier leurs vrais amis et leurs vrais ennemis et de défendre leurs intérêts de classe dominée.

L'éducation populaire est politique. Elle favorise des actes libérateurs comme apprendre à lire et à écrire sa réalité vécue, à parler en public, à analyser les problèmes de la société. Ces actes permettent à l'homme opprimé de se libérer, de s'humaniser, de se politiser.

L'éducation populaire est pratique et flexible. Elle rend les gens habiles pour entreprendre une nouvelle pratique qui leur permet d'obtenir de meilleures conditions de vie. Elle se développe au rythme de son contexte social. Les dynamismes éducatifs varient selon les circonstances des milieux, mais sans pour autant perdre de vue l'objectif final à défendre. Étant rénovatrice, elle affronte toujours de nouveaux défis qui présentent de nouveaux buts à atteindre.

Paulo Freire considère l'éducation populaire comme une «pratique de la liberté» des éduqués et des éducateurs. Il soutient que l'éducation (populaire), étant une option révolutionnaire, maintient l'idée de connaître pour transformer comme exigence réciproque.

Il y a un double mouvement méthodologique dans la proposition de Paulo FREIRE :

1o) éliminer dans la pratique méthodologique les schémas de domination, en introduisant d'autres schémas de libération;

2o) stimuler les actes critiques de créativité, liés à une pratique qui transforme la situation d'oppression.



Pour obtenir cette éducation, Paulo FREIRE offre dans sa méthodologie les éléments suivants :

- a) la méthode de codification pour découvrir les «termes générateurs» et l'«univers thématique» (les thèmes significatifs pour les gens). C'est une technique dans la démarche de la conscientisation des gens;
- b) la méthode d'alphabétisation;
- c) la méthode de post-alphabétisation, comme les « cercles de culture ».

Actes concrets de l'alphabétisation

Des situations typiques locales, ouvrant des perspectives à l'analyse des problèmes régionaux, nationaux ou mondiaux, sont retenues et «codées» lors de la phase d'élaboration de la méthode. En général, la «codification» se fait sous forme de tableaux, de dessins, de diapositives, de chants ou de danses, selon la sensibilité particulière du groupe. Chaque codification contient un «mot générateur».

Lorsque le tableau, ou autre amorce, a été présenté au groupe, la discussion commence sur les différents aspects de la situation qui est ainsi figurée. Et c'est seulement quand le groupe a épuisé, avec la collaboration de l'animateur, l'analyse (le décodage) de la situation présentée que l'animateur fait apparaître le mot générateur : il le fait voir pour une présentation visuelle et non pas une mise en mémoire.

Quand le mot générateur a été présenté et quand a été établi le lien sémantique entre ce mot et l'objet qu'il désigne, illustré par le tableau, on montre le mot seul, sans aucune illustration correspondante : ainsi, le mot «favela» (que l'on peut traduire par bidonville), sans aucune illustration évocatrice.

Puis le même mot est présenté, découpé en syllabes, «fa-ve-la». Lorsque ces syllabes ont été bien vues et analysées, on fait connaître au groupe, par une présentation visuelle, les familles phonétiques correspondant aux différents «morceaux» étudiés : on lui montrera la famille phonétique qui correspond à la première syllabe (fa, fe, fi, fo, fu), puis celle qui correspond à la seconde syllabe (va, ve, vi, vo, vu) et enfin à la troisième (la, le, li, lo, lu).

Lorsqu'apparaît la première famille, le groupe y repère la syllabe «fa» du mot générateur «favela». En même temps qu'il la reconnaît, il la compare aux autres syllabes de la famille et découvre que si toutes commencent de la même façon, elles se terminent différemment. La même constatation se reproduit avec les autres familles phonétiques et conduit à la découverte des voyelles. Des exercices de lecture sont pratiqués pour fixer les nouvelles voyelles.

C'est alors le moment le plus important où l'on présente simultanément les trois familles groupées sur une même fiche :

fa	fe	fi	fo	fu
va	ve	vi	vo	vu
la	le	li	lo	lu



Cette fiche a été appelée «fiche de la découverte». En effet, c'est grâce à elle que l'élève, par une démarche synthétique, découvre le mécanisme de la formation des mots dans une langue syllabique où les mots se créent par des combinaisons de phonèmes.

Après une lecture dans le sens horizontal et une lecture dans le sens vertical où s'opère la discrimination des différents sons, le groupe (et non pas l'animateur) commence à effectuer la synthèse orale. L'un après l'autre, tous les élèves se mettent à construire des mots avec les combinaisons diverses dont ils disposent : «fila» (fils), «vola» (voile, bougie).

En assimilant ainsi de façon critique le mécanisme des combinaisons phonétiques et en ne se contentant pas de recours à la mémoire (ce qui ne serait pas une vraie assimilation), l'élève commence de lui-même à élaborer son système de signes graphiques. Parti de rien, il découvre que, tout paysan qu'il est, il peut être aussi l'auteur de son propre «livre de lecture», puisque dès la séance de présentation du premier «mot générateur», il est capable de lire des mots qu'il a lui-même composés.

De la lecture à l'écriture

Après les exercices oraux où la découverte s'est consolidée dans un véritable apprentissage, l'homme commence, dès la première soirée, à écrire. Le lendemain, il doit rapporter de chez lui la liste de tous les mots qu'il aura pu composer par des combinaisons de syllabes qu'il connaît. Peu importe que les mots aient un sens ou non. Ce qui compte à ce jour où il pose le pied sur ce terrain nouveau, c'est la découverte et l'utilisation du mécanisme des combinaisons et des phonèmes.

Le contrôle des mots trouvés doit être fait par le groupe, aidé de l'animateur (et non pas par ce dernier avec l'assistance du groupe).

Ainsi, un petit nombre de mots, avec le maximum de polyvalence phonétique, constitue pour les analphabètes le point de départ de la conquête de leur propre monde linguistique. Ces mots issus de leur expérience quotidienne, une fois transfigurés par la critique, sont renvoyés au monde concret du travail et de la lutte pour la vie, en se transformant en expression d'une action elle-même transformatrice du monde...

Au-delà d'une simple recherche d'efficacité, validée par des critères purement pédagogiques, l'alphabétisation, conçue de la sorte, est véritablement le lieu d'une conscientisation, efficace dans la mesure où elle s'insère dans une praxis de plus en plus humaine. En aidant l'homme à prendre conscience de sa problématique, de sa condition de personne et donc de sujet, Paulo Freire lui permet d'acquérir les instruments grâce auxquels il pourra faire des choix. Ainsi se réalise l'articulation entre travail pédagogique et pratique sociale.



Ecoute et estime de soi

Notre première préoccupation et par le fait même notre premier travail doit porter sur la revalorisation, donc l'estime de soi. Presque la totalité de notre clientèle nous arrive avec une estime de soi à son plus bas niveau parce qu'à travers les difficultés rencontrées, l'individu a accepté l'idée que la valeur d'un humain se mesure à ses diplômes. Et la mode actuelle de l'excellence académique, des voies enrichies et douance dans les écoles n'est pas étrangère à la situation familiale et sociale que subit la personne ayant des difficultés avec le code écrit.

Chaque personne a une image d'elle-même, un portrait que l'on construit dès l'enfance. Ces portraits ne sont pas toujours réalistes mais ils sont très importants parce qu'ils forment l'identité de la personne. Par exemple, si une personne se voit bonne à rien, il est très difficile pour cette personne de vous croire si vous lui dites qu'elle est fantastique. L'identification avec cette image intérieure est si importante que la personne voit tout changement comme menaçant pour sa propre identité et elle va se sentir obligée de se défendre.

L'écoute ne présente aucune menace à cette image si importante. La personne n'est pas obligée de se défendre. Se sentant écoutée elle peut prendre conscience de cette image d'elle-même et prendre ses propres décisions quant au caractère réaliste de cette image. Elle se trouve ensuite dans une position favorable pour faire ses propres changements.

Si je veux aider quelqu'un à être moins sur la défensive et plus ouvert, je ne dois pas me présenter comme quelqu'un qui veut faire des changements dans sa vie. Si l'atmosphère est menaçante, il ne peut y avoir aucune communication. Il faut que je crée un climat qui n'est pas critique, évaluatif, ou moralisant. Il faut un climat d'égalité, de compréhension, d'acceptation et de chaleur humaine. C'est seulement dans un tel climat qu'un individu peut se sentir assez sûr pour vouloir intégrer de nouvelles expériences et valeurs à son image intérieure de lui-même. L'écoute favorise un tel climat.

Devant une personne qui nous raconte un problème, notre réaction immédiate est d'essayer de changer son point de vue, d'essayer de lui faire voir la situation à notre façon. On tente de la raisonner, de l'encourager, bref on peut tenter beaucoup de choses pour l'amener à changer et elle n'a pas d'autres choix que de se défendre.

Si une personne vous demande de prendre pour elle une décision, de porter un jugement ou de faire une évaluation, elle exprime ainsi un besoin d'en parler. En répondant à ces demandes, vous risquez de bloquer la communication. De plus, ce n'est pas de notre rôle de conseiller les gens.

On pense souvent que l'écoute est une approche passive mais les recherches cliniques montrent clairement que c'est un des moyens des plus efficaces pour produire un changement de personnalité. L'écoute change les attitudes qu'une personne peut avoir vis-à-vis elle-même et les autres, elle l'aide à devenir plus mature émotivement, moins sur la défensive, et moins catégorique. Lorsqu'on écoute les gens, ils sont par la suite plus à même de s'écouter attentivement et plus capables d'être en contact avec leur propres sentiments et de les exprimer. Ils deviennent moins obstinés et plus prêts à écouter le point de vue des autres.

Il faut savoir écouter pour saisir le sentiment de l'autre, ce qu'il vit de pénible ou d'exaltant. Les souffrances comme les joies se racontent tout d'un coup et non par bribes. On ne peut les découdre, elle font partie de la même pièce, sans quoi on la déchire.



Vraiment écouter quelqu'un c'est :

⌘ «Offrir l'espace de son âme»; accepter d'être le miroir de l'autre. Cette présence chaleureuse contribue à le soulager de sa peur, de son inquiétude, de sa solitude.

⌘ Accueillir l'autre en faisant le vide de nous-même, c'est accepter qu'il prenne toute la place en nous. Cet accueil suppose une attitude de simplicité, de spontanéité. En concentrant notre intérêt sur la personne, nous la mettons en confiance. Elle se sent reconnue, non jugée et peut parler librement de ce qui la préoccupe.

⌘ Être soi-même face à l'autre, en toute vérité et authenticité. L'authenticité est la correspondance exacte entre ce que l'aidant ressent et pense intérieurement et ce qu'il communique à l'aidé. La personne authentique laisse tomber les masques et se sent libre d'être elle-même face à l'autre.

⌘ Avoir une attitude positive face à soi-même et face à l'autre. Le simple fait d'écouter accorde une étonnante force et la parole est souvent pour l'aidé le remède le plus efficace.

L'approche rogérienne postule que l'efficacité de l'aide réside dans la qualité de la relation interpersonnelle et non dans les techniques. C'est d'abord la qualité d'être de l'aidant qui détermine le plus la qualité et l'efficacité de l'aide. L'aidant devient aux yeux de l'aidé, un être de valeur, de qualité, et c'est à partir de cette perception que la confiance s'installe. Cette approche considère que si l'aidant peut offrir un haut niveau d'empathie, d'acceptation inconditionnelle et d'authenticité, des changements positifs en résultent.

L'empathie c'est la capacité de s'immerger dans le monde subjectif d'autrui et de participer à son expérience dans toute la mesure où la communication verbale et non-verbale le permet. C'est aussi la capacité de se mettre à la place de l'autre, de voir le monde comme il le voit et l'aptitude à comprendre et à sentir autrui aussi bien et même plus que lui-même.

L'authenticité est un amour non possessif. Ce que je pense, ressens et exprime à autrui est une seule et même chose.

L'attitude est un état d'esprit de l'individu à l'égard d'une valeur. Dans nos rencontres avec les apprenants, il s'agit d'accompagner et non de diriger l'autre, de le guider. L'attitude compréhensive qui est le désir de comprendre l'autre «de l'extérieur», comprendre sa façon de s'exprimer et surtout sa sensibilité permet à l'autre de se sentir absolument libre.

En écoutant autrui, s'il vous touche, laissez-le transparaître.

Assurez-vous d'avoir emprunté le chemin que vous proposez à autrui comme une invitation.

Personne ne l'acceptera si ce chemin vous est inconnu.

Ne demandez pas à l'autre de marcher là où vous avez reculé.

Ne le protégez pas, il grandira suffisamment pour ne plus se protéger et fera grandir à son tour.

Quand chacun cesse de se protéger, chacun peut grandir et n'a plus besoin de l'autre pour se tenir debout.

La personne est la spécialiste de son propre développement puisqu'elle dispose en elle de tout ce qu'il lui faut pour agir d'une façon plus satisfaisante.

Accepter l'autre pour qu'il s'accepte lui-même. Un contexte parental autoritaire et évaluatif ayant pu conduire à une faible estime de soi, faisant place à un contexte permissif pourrait permettre à la personne de mieux se connaître et de s'estimer à sa juste valeur.

« On est libre de ce qu'on accepte : on est prisonnier de ce que l'on refuse et avec quoi on entre en conflit » A. Desjardins

La qualité d'être la plus importante : être soi-même. Pour être en contact réel avec autrui, en le sentant et en le comprenant avec la vision du monde qui lui est propre (empathie), il convient d'être en contact avec soi-même. La qualité d'être de l'animateur qui permet d'offrir une qualité relationnelle l'emporte manifestement sur les habiletés techniques et le savoir théorique.

L'attitude centrée sur l'autre : compréhensive, non-directive.

1- Foi dans le dynamisme, l'élan vital qui permet à toute personne de devenir ce qu'elle est.

«Tendance propre à toute vie humaine de s'étendre, de grandir, de se développer, de mûrir, du besoin de s'exprimer et d'actualiser ses capacités propres. Cette tendance peut être profondément enfouie dans la personne, se cacher derrière des façades compliquées qui nient son existence; cependant elles existent en chaque individu et n'attendent que l'occasion de se manifester.» (Rogers)

Mieux une personne est comprise et acceptée, plus elle a tendance à abandonner les fausses défenses dont elle a usé pour affronter la vie, et à s'engager dans une voie progressive. Croire que le fond de l'être est positif et qu'un élan vital et un dynamisme interne l'habitent, préserve du découragement devant les personnalités anémiées, ou perturbées, ou nouées, ou bloquées. Cette foi dans l'autre ravive son dynamisme et lui permet de progresser vers l'actualisation de son être.

2- Compréhension empathique

Perception correcte du cadre de référence d'autrui avec les valeurs personnelles qui s'y rattachent.

3- Respect de son autonomie

Seul l'autre possède la totalité des informations sur ce qu'il vit. Il sent, au moins vaguement, où se situe le nœud de son problème et dispose des moyens pour le résoudre.

La relation doit être un apprentissage de l'autonomie responsable. Il faut laisser la personne choisir ses pistes. Elle seule perçoit intuitivement la totalité de son problème et les aspects qui ont pour elle de l'importance maintenant. LA SUIVRE, L'ACCOMPAGNER DANS SA DÉMARCHE. Elle seule peut découvrir les processus efficaces qui déjà lui permettent en certaines circonstances de fonctionner de manière plus satisfaisante. Elle seule peut décider de ce qui est bon pour elle maintenant.

Un tel respect suppose que l'on ait foi dans l'autre : foi dans les aspects positifs de son être, foi dans le dynamisme vital qui l'habite et lui permet de faire face par ses propres moyens aux difficultés qu'elle rencontre.

Pour instruire les gens, il faut utiliser la relation d'enseignement destinée à aider un être humain à faire face aux exigences de vie qu'il perçoit. Pour ce, il a besoin seulement que nous l'accompagnions de notre effort confiant, compréhensif, respectueux.

Devant les lenteurs d'une progression, se rappeler qu'il n'y a de croissance vraie et définitive que de l'intérieur. La seule chose en notre pouvoir pour hâter cette croissance est de créer les ambiances qui la faciliteront.



4- Attitude positive inconditionnelle

- **intérêt** : la personne est prise au sérieux et on accorde de l'intérêt à ce qu'elle dit et vit devant nous.

- **respect** : ce qui est dit, ce que nous entendons doivent être traités avec respect.

- **acceptation** : la personne est perçue telle qu'elle est. On la croit.

« **chaleur, attention, affection, intérêt, respect...** » (Rogers)

Ce qui veut dire qu'on ne se contente pas d'accepter l'autre lorsqu'il a certains comportements et de le désapprouver lorsqu'il en a d'autres.

- **estime** : on l'apprécie.

- **courant chaleureux** : il faut au moins un petit filet d'affection pour que la relation soit efficace.

- **admiration** : «le sentiment d'acceptation et de respect tend à se transformer en quelque chose comme de l'admiration au fur et à mesure qu'on voit la vaillance que mène la personne pour être elle-même. Il faut une profonde expérience de la communauté sous-jacente de la fraternité».

Communication

Ce que j'exprime doit être vrai, c'est-à-dire senti et pensé. Je n'ai pas à jouer un rôle mais à être moi. L'autre est plus sensible à ce que je suis qu'à ce que je veux paraître.

«Ce que tu es parle si fort que je n'entends pas ce que tu dis.»

En somme, tout est filtré en fonction de l'autre et non en fonction de moi.

«Ma capacité de créer des relations qui facilitent la croissance de l'autre comme une personne indépendante est à la mesure du développement que j'ai atteint moi-même.» (extrait notes de cours PRH)

Acceptation

Accepter la réalité, c'est simplement reconnaître ce qui est. Aucun rapport avec le fait d'être d'accord, d'approuver ou d'apprécier. Nous refusons facilement ce qui nous dérange émotionnellement. Nous acceptons ce qui fait notre affaire, ce qui ne nous dérange pas trop.

Authenticité

Ce que je pense, ressens et exprime à autrui est une seule et même chose. Avant même de parler d'empathie ou d'authenticité, il faut parler d'intérêt pour l'autre. Le manque d'intérêt pour l'autre est un obstacle majeur à la qualité de présence. Un manque d'intérêt doit devenir un signal d'alarme prévenant que l'utilisation des attitudes facilitantes sera déficiente (passivité, laisser-faire). Pas d'intérêt (attention), pas de contact réel, pas d'empathie.

Coïncidence de l'offre et de la demande

L'alphabétisation ne s'adresse pas à tous en ce sens que peu (on dit 2%) sont rejoints dans la pratique. Il est certain que plus la personne a du potentiel plus elle est consciente d'avoir un problème à dépasser pour améliorer sa qualité de vie, plus elle vise un mieux-être et vient chercher des outils, plus elle peut apprendre quelle que soit la méthode.



On constate que certaines personnes viennent d'abord satisfaire des besoins personnels et affectifs (solitude, insécurité, vide affectif, etc.) et ce, particulièrement dans un organisme offrant des services gratuits. La personne recherche du support, du soutien, de l'encouragement et de la sécurisation. L'approche de l'alphabétisation populaire vise l'autonomie, la non-dépendance, la capacité de s'auto-diriger.

Obstacles

Un des obstacles majeurs qu'on peut rencontrer est la conviction qu'a la personne de ne pas pouvoir sortir de son mal-à-vivre. On entend alors « je ne suis pas capable ». La personne qui ne croit pas à son potentiel de transformation limite réellement son apprentissage, non par manque de potentiel, mais à cause de sa croyance négative. Un autre inconvénient est la passivité. La personne remet son problème entre les mains de l'animateur... Elle renonce à sa responsabilité dans l'amélioration. Il est prouvé que plus une personne croit en ses capacités de changement, plus elle bénéficie de l'aide. L'inverse est vrai aussi. C'est pourquoi la première tâche est de prouver à l'apprenant qu'il est capable d'apprendre en partant de ce qu'il sait et en ajoutant graduellement des notions très faciles. Ceci amène la personne vers une vue plus réaliste de ses capacités de transformation et diminue sa passivité. Plus la personne sera confiante dans ses possibilités de changement, plus elle se sentira responsable et active dans sa démarche et plus les chances de changement seront élevées.

L'animatrice convaincue du potentiel de l'apprenant favorisera son apprentissage. Les attentes, les espoirs de l'animatrice sont importantes. Il faut savoir qu'on s'arrange toujours pour être évalué par les autres comme on s'évalue soi-même. Or, la personne aidée qui ne croit pas en elle se fait évaluer par les autres de même façon. L'animatrice doit être consciente de ce processus et de son influence sur l'évaluation qu'elle fait du potentiel de l'aidé et de ses chances d'amélioration.

Ce ne sont pas là tous les facteurs qui influencent les résultats de l'apprentissage. Ils sont très nombreux et impossibles à cerner dans leur totalité. Ceux décrits ci-dessus sont importants et faciles à découvrir.

On ne doit jamais oublier qu'AIDER N'EST PAS SAUVER. L'animatrice devient sauveteur quand elle fait pour l'apprenant quelque chose qu'il n'a pas envie de faire. Elle l'infantilise, alors l'apprenant qui espère être pris en charge, joue le rôle de la victime. Le sauveteur devient alors assez rapidement persécuteur quand il se sent impuissant à aider l'apprenant qui lui fait sentir son incompetence.

AIDER c'est tendre la main pour atteindre l'autre personne en acceptant le fait que parfois celle-ci est trop difficile à atteindre (l'animatrice doit accepter ses limites) ou qu'elle ne veut pas être atteinte la personne n'étant pas prête à changer). Notre mode de relation avec nous-même, influence notre mode de relation avec les autres qui influencent leur mode de relation avec eux-mêmes et surtout avec des personnes qui nous voient en autorité. On influence toujours dans une direction semblable à son propre mode de fonctionnement existentiel étroitement lié à son propre système de valeurs personnelles.

Pour Lucien Auger, aider n'est pas une «activité occasionnelle», «c'est une manière de vivre». Ce n'est pas un passe-temps ni «une occasion de dévouement», c'est l'étoffe même de la vie libérée de l'aidant.



BUTS ET OBJECTIFS EN PÉDAGOGIE

Il était une fois un souriceau qui rassembla les sept louis d'or qu'il possédait, puis s'en fut chercher fortune par le vaste monde. Peu après son départ, il rencontra une belette qui lui tint ce langage :

« Hé! L'ami! Où t'en vas-tu de ce pas?

-- Je m'en vais chercher fortune par le vaste monde, répliqua le souriceau.

-- Pour toi c'est jour de chance, dit la belette. Contre quatre louis d'or, je te donnerai cette voiture de course qui te permettra d'arriver beaucoup plus vite.

-- Magnifique! dit le souriceau qui monta dans la voiture et s'éloigna cent fois plus vite ».

Bientôt, survint un renard qui lui tint ce langage :

« Hé! L'ami! Où t'en vas-tu comme cela?

-- Je m'en vais chercher fortune par le vaste monde, répliqua le souriceau.

-- Pour toi c'est jour de chance, dit le renard. Il ne t'en coûtera qu'une petite somme pour avoir cette baguette magique qui te permettra d'aller encore beaucoup plus vite ».

Le souriceau acheta donc la baguette magique avec l'argent qui lui restait et s'en fut mille fois plus vite, sur terre et sur mer, comme une flèche.

Peu après, voici qu'il rencontra un requin qui lui tint ce langage :

« Hé! L'ami! Où t'en vas-tu à cette allure?

-- Je m'en vais chercher fortune par le vaste monde, répliqua le souriceau.

-- Pour toi c'est jour de chance. Si tu prends ce raccourci, dit le requin en montrant sa gueule béante, cela te fera gagner un temps précieux.

-- Oh! Grand merci, dit le souriceau qui fila tout droit dans la gueule du requin et fut ainsi promptement dévoré.»

La morale de cette fable, c'est que lorsque vous ne savez pas au juste où vous allez, votre voyage a des chances de mal se terminer—avant même que vous ayez pu vous en apercevoir.

Robert F. Mager

Avant d'établir vos programmes d'enseignement, avant de déterminer la méthode ou le matériel à utiliser, il est important de pouvoir exprimer clairement le but que vous voulez atteindre. Cela suppose que vous cherchiez à communiquer certaines techniques et connaissances à vos participants, et cela de façon telle qu'ils soient capables de prouver par leur succès qu'ils peuvent atteindre leurs objectifs.

L'enseignement n'est efficace que dans la mesure où il atteint un objectif primordial : IL DOIT FAIRE ÉVOLUER LA PERSONNE DANS LE SENS SOUHAITÉ. S'il n'y parvient pas, c'est qu'il est stérile, improductif. S'il va même jusqu'à étouffer tout désir d'apprendre, c'est loin d'être efficace. Une fois qu'un animateur a décidé de transmettre un savoir, il lui faut nécessairement prendre un certain nombre de mesures s'il veut réussir.

Il doit d'abord s'assurer que le sujet enseigné répond bien à un besoin réel et que les participants n'ont pas la connaissance de ce qu'il se propose d'enseigner.

Il doit ensuite fixer les buts qu'il entend atteindre à la fin du cours, ayant fait choix d'une méthode, puis évaluer les progrès en fonction des objectifs retenus au départ.

On commence par décider d'une destination, après quoi on trouve les moyens de s'y rendre; ce n'est qu'après coup que l'on vérifie si on est bien arrivé.



La *description* d'un cours vous expose le contenu et les méthodes de ce cours. La description ne dit pas ce qui doit être considéré comme un résultat convenable ; elle n'indique pas quelles sont les règles du jeu.

Un objectif (définit un but précis) décrit une intention plutôt que le processus d'enseignement lui-même. Il est impossible d'évaluer avec efficacité la valeur d'un atelier lorsqu'il n'a pas d'objectif clairement défini et que l'on ne dispose d'aucune base sûre pour choisir convenablement les moyens, les sujets ou les méthodes d'enseignement. Aucun ouvrier ne choisit un outil avant de connaître l'opération qu'il doit effectuer. Un animateur travaillera totalement dans le vague tant qu'il ne saura pas vraiment ce qu'il souhaite voir ses participants capables de faire à la fin de son enseignement (des actes et non pas des états, des attitudes et des objectifs affectifs).

Il est également important de définir avec précision les objectifs pour pouvoir évaluer dans quelle mesure le participant est capable de progresser dans le sens voulu. Les tests sont des jalons placés au cours de l'enseignement pour montrer à l'animateur et au participant jusqu'à quel point ils réussissent à atteindre les objectifs. Tant que les objectifs ne sont pas fixés de façon claire dans l'esprit des deux parties, ils sont faux et sans utilité. Pour être utiles, ils doivent mesurer les performances par rapport aux objectifs.

Donc, la première étape dans l'établissement d'un objectif est de fixer la performance. Soulignez-le ou entourez-le de rouge vif, car s'il n'y a rien à souligner c'est que vous n'avez pas encore d'objectifs. Quand on met au point les tests, on doit avoir une image précise des intentions pédagogiques pour être capable de choisir les éléments de contrôle qui puissent refléter clairement l'aptitude du participant à effectuer les activités désirées ou la réussite démontrant qu'il a acquis l'information voulue.

Un objectif décrit le résultat que veut atteindre une activité plutôt que le processus d'enseignement ou les moyens mis en œuvre ; précise ce que le participant doit être capable de faire après avoir suivi un enseignement donné, donc les résultats qu'on attend.

Des objectifs précis offrent un avantage supplémentaire : le participant a le moyen d'évaluer ses propres progrès tout au long du cours et la possibilité d'organiser ses efforts.

Pour rédiger des objectifs qui décrivent clairement ce que vous désirez obtenir, trois caractéristiques permettent de cerner de manière très précise :

Que doit être *capable* d'accomplir le participant ?

≡ *la performance* : un objectif définit toujours ce que le participant doit pouvoir *accomplir*.

La performance peut être concrète comme le fait d'écrire ou abstraite comme le fait d'identifier, ajouter ou soustraire quelque chose.

Dans quelles conditions sa performance se déroule-t-elle ?

≡ *les conditions* : un objectif se doit de définir les *conditions* éventuelles de performance.

Quel niveau de qualité ou de performance attend-on de lui ?

≡ *le critère* : un objectif décrit les *critères* d'un niveau de performance acceptable.

Chacun de ces éléments permettent de rendre un objectif plus précis, mais il n'est pas nécessaire de les inclure tous les trois dans la définition de chaque objectif. Le but est de rédiger des objectifs susceptibles d'établir une communication. Ce modèle est proposé comme guide. Vous



ne travaillez pas un objectif jusqu'à ce qu'il présente ces caractéristiques mais plutôt jusqu'à ce qu'il communique clairement le résultat recherché.

Si l'objectif tel que rédigé définit clairement le résultat que vous recherchez, une autre personne compétente peut sélectionner les participants qui réussissent et cela de manière telle que vous, le rédacteur de l'objectif, soyez d'accord avec la sélection qu'elle a faite. La définition d'un objectif est utile dans la mesure où elle précise ce que le participant doit être capable de FAIRE ou de RÉALISER pour donner la preuve qu'il a atteint l'objectif. Le but de l'objectif est de communiquer quelque chose à quelqu'un. Si ce quelqu'un ne comprend pas le message, modifiez votre message.

Un objectif pédagogique énonce un résultat attendu, décrit ce résultat en terme de performance académique et se concentre sur la performance du participant, non sur celle de l'animateur.

Résumé

- 1- La définition d'un objectif pédagogique est un ensemble de mots ou de symboles décrivant une de vos *intentions* pédagogiques.
- 2- Un objectif communique vos intentions dans la mesure où vous avez décrit ce que le participant FERA lorsqu'il démontrera qu'il a atteint l'objectif, ainsi que la manière dont vous pouvez vérifier qu'il l'a réellement atteint.
- 3- Pour décrire le comportement final il vous faut :
 - a) identifier et désigner par son nom le comportement global;
 - b) définir les conditions importantes dans lesquelles le comportement doit se manifester (données ou restrictions, ou les deux);
 - c) définir les critères d'une performance acceptable.
- 4- Donnez une définition écrite de chaque objectif. Plus vous aurez de définitions, plus vos intentions auront de chances d'être clairement perçues.

Contentez-vous de vous assurer que les conditions décrites dans vos objectifs définissent bien la situation dans laquelle vous attendez du participant qu'il prouve sa compétence.

Pour évaluer un critère dans un objectif, demandez-vous s'il :

- 1 - donne des renseignements sur la qualité de la performance requise;
- 2 - définit la performance individuelle plutôt que le niveau global du groupe;
- 3 - s'attache à cerner des niveaux réels plutôt qu'imaginaires.

Vérification de vos objectifs

- 1 - Votre but essentiel est-il posé?
- 2 - S'il appartient à la catégorie des objectifs abstraits, est-il suivi d'un indicateur de comportement?
- 3 - Celui-ci est-il le plus simple et le plus direct possible?
- 4 - Avez-vous décrit les conditions dans lesquelles s'effectuera la performance?



PRÉJUGÉS = intolérance

Comme les groupes d'alphabétisation populaire travaillent avec une clientèle ayant de graves difficultés à s'intégrer à la société, il pourrait être bon de travailler les préjugés avec les bénévoles. Il y a des gens avec plus de préjugés, d'autres moins. Il est à peu près impossible de ne pas en avoir. Et c'est un peu comme la poussière et les mauvaises herbes, plus on les enlève, plus ça revient... Le ménage ne peut pas être fait une fois pour toutes.

Programme de survie

À la suite d'une catastrophe nucléaire mondiale, un comité international a reçu pour mandat d'assurer la survie de l'espèce humaine. Il a été décidé de créer des modules de survie constitués chacun de quatre personnes : deux femmes et deux hommes. Le comité international a sélectionné 9 personnes parmi les survivants et survivantes de la catastrophe. Ensuite, il confie à un jury d'analyser les 9 choix et, après élimination, d'en conserver 4. Cette sélection de 4 personnes ne devient officielle qu'une fois qu'elle est approuvée par le président du jury.

Vous êtes justement un jury local. Vous devez sélectionner 4 (2 femmes et 2 hommes) des 9 personnes que le comité international vous soumet pour constituer l'un des modules de survie. Les informations qui suivent sont les seules données que vous pouvez obtenir sur les 9 candidats ou candidates.

Étudiant de génie civil : 25 ans; marié depuis 18 mois, sans enfant.

Jeune mère de famille : 22 ans; suite à une fausse couche, a fait plusieurs stages dans un institut psychiatrique; encore dépressive même si elle a quitté l'institution depuis 3 semaines; elle est mariée à l'étudiant et d'un commun accord, ils ont décidé de ne pas se séparer.

Violoniste international : 54 ans; célibataire qui a tout sacrifié à sa carrière artistique.

Jeune immigrant noir : 27 ans; ex-membre du Black Power; constitution d'athlète; a fait 3 ans de prison pour activités subversives.

Prostituée à la retraite : 33 ans; fort jolie et très communicative; elle est très bien tournée et habituée à la misère.

Prêtre catholique : 35 ans; spécialiste en sociologie; actif et engagé au niveau des quartiers défavorisés; n'a rien contre le mariage des prêtres si l'église le permettait.

Femme d'affaires : 40 ans fait une carrière administrative; milite encore dans un mouvement féministe.

Ouvrier en construction : 30 ans; a divorcé à deux reprises; d'une santé physique remarquable; reconnu pour sa très grande instabilité affective.

Jeune fille médecin : 29 ans; spécialiste en gynécologie; elle s'affiche comme lesbienne incorrigible.



2 – Échanges sur les résultats

Faire la compilation des résultats.

Discuter sur quelle base on a fait tel ou tel choix pour faire réaliser qu'on n'a pas vraiment de raison et que souvent on porte un jugement définitif sans trop de fondement.

3 - Qu'est-ce qu'un pré – jugé?

Définition du groupe...

Juger à l'avance

Intolérance à la différence

Définitions

Larousse : Opinion favorable ou défavorable portée par avance, sans avoir les éléments de base nécessaires sur quoi l'appuyer.

Bernard Mailhot : Idée toute faite, fixe, simpliste sur les individus, groupes, valeurs, façons d'être et d'agir qui me font classer d'avance et sans individualisation, en termes souvent excessifs.

Encyclopédie Quillet : Opinion formée, adoptée sans examen préalable de la question, prématurément.

Cours université : Le préjugé est une prédisposition à réagir favorablement ou défavorablement à une personne sur la base de son appartenance à une classe ou à une catégorie ou aversion injustifiée à l'égard d'un groupe ou de ses membres.

Ces derniers pour nous montrer que depuis la nuit des temps il y a toujours eu des préjugés...depuis qu'il y a des humains quoi.

Socrate, philosophe grec, né 400 ans avant Jésus-Christ :

Aucun homme ne peut espérer atteindre la sagesse tant qu'il n'a pas réalisé combien son esprit est superficiel, ignorant et obscurci par les préjugés.

Spinoza, hollandais, XVII^e siècle :

Je me suis forcé de ne pas rire des actions des hommes, ni de les déplorer, ni de les mépriser, mais de les comprendre.

Voltaire, grand sage, philosophe, écrivain, français, XVIII^e siècle :

Les préjugés sont de grands seigneurs qu'il faut parfois savoir ménager.

Lorsque les préjugés sont identifiés et analysés ils sont plus faciles à éliminer.

4.. Différence entre observation et jugement

Observation = évidence, tous sont d'accord, facilement observable.

Ne porte pas à interprétation.



Exemple : La lumière est allumée, il fait clair, Mme X porte une robe, tous sont assis sur une chaise.

Jugement = contient un qualificatif, tous ne sont pas nécessairement d'accord, porte à interprétation, personnel.

Exemple : La salle n'est pas assez éclairée, Mme X porte une belle robe, tous sont mal assis.

Chaque personne est différente, possède ses propres jugements, et un préjugé est toujours un jugement et non une observation.

5. Exercice en équipe

Faire une liste des préjugés, la plus précise possible qu'on peut avoir, qu'on entend fréquemment et, si c'est plus facile ceux d'une région éloignée de la nôtre, de nos voisins...

ex. : les noirs sont tous...,
les femmes sont des...,
les hommes sont tous des...,
les policiers ...,
les jeunes ...,
les drogués ...,
les professeurs ...,
les avocats ...,
les médecins ..., etc.

En 2 parties :

1^{ère} partie les personnes, gens, groupes

1^{ère} partie

ex. : Les immigrants

Les bonnes femmes d'AFÉAS

2^e partie font quoi

2^e partie

ça vole nos jobs

sont toutes des commères.

6. Mise en commun en grand groupe

À tour de rôle, le représentant de chaque équipe énonce un préjugé à la fois.

7. Origines, racines des préjugés

Si je les engraisse ou si je les laisse là, c'est comme de la mauvaise herbe ça va pousser.

a) Personnalité :

- a.1- Rigidité = insécure, refus de changement
- a.2- Peur = fuite devant une réalité décourageante
- a.3- Paresse, Ignorance = refuge dans la facilité

b) Culture

c) Structure



a) Personnalité

a.1 Rigidité= refus de changement.

Gens autoritaires, catégoriques, contrôlants (si frappe un nœud, boude).

Vont avoir plus de préjugés parce que ce sont des gens insécures, qui ont un immense besoin d'ordre, de voir clair, de savoir que tout est en place, partout et tout le temps. Ils ne tolèrent pas que la moindre chose soit déplacée. Dès qu'ils voient quelque chose de différent tout de suite les préjugés s'amènent.

Exemple : une femme remet les couvertures en place quand son mari se lève la nuit pour aller aux toilettes.

- lave les légumes avec du savon à vaisselle
- repasse tout, même les sous-vêtements et les linges à vaisselle

Gens absolus : il faut absolument avoir une robe neuve et aller chez le coiffeur à Noël, avoir un chapeau neuf et étrenner pour Pâques.

«C'était mieux comme avant, les sœurs avaient des voiles, les prêtres avaient des soutanes. Ce ne sont plus des vrais sœurs et des vrais prêtres. Aujourd'hui le monde se sépare par caprice, dans notre temps on tenait bon malgré notre misère.»

Suggestion : faire une liste de ce dont j'ai absolument besoin pour être heureux.

Une deuxième liste, ce que j'ai absolument besoin pour vivre.

Ai-je absolument besoin d'être heureux pour vivre?

a.2 Peur

fuite devant une réalité décourageante

exemples : cheveux longs, rasés, barbe, décolleté, robe très courte.

Il y a beaucoup de fausses peurs, c.à.d. pas dangereuses. Ginette Reno dit avoir découvert après 8 ans de thérapie avec un père dominicain que ses peurs étaient des épouvantails à moineaux. Quand elle regarde dedans, il n'y a rien. Il n'y a rien de mieux que de faire face à ses peurs, les regarder pour les apprivoiser. Mais il faut prendre des risques pour apprivoiser ses peurs. Certaines personnes ont plus de peurs que d'autres.

a.3 Paresse et ignorance

Je me forme un jugement sur les apparences. Je me passe d'informations supplémentaires, je ne demande pas.

Excuse à notre paresse, dire :

C'est pas de ma faute «chu faite de même».

Y'a rien à faire.

Exemple : Autrefois, on traitait les paralytiques cérébraux comme des idiots. Aujourd'hui, il y en a dans les universités parce qu'on s'est rendu compte que seuls leurs muscles et leurs nerfs sont atteints.

Face à un aveugle, les gens vont souvent s'adresser à la personne qui l'accompagne, au lieu de lui parler directement alors qu'ils ne sont pas sourds mais aveugles.



Comme la rigidité, la peur, la paresse et l'ignorance sont reliées à la personne, à la personnalité, si je veux corriger l'intolérance, il faudra travailler la personnalité.

Le problème à ce niveau c'est qu'habituellement, ces personnes rendent leur entourage malheureux, la plupart du temps sans s'en rendre compte. Donc, il est rare qu'elle désire changer et encore plus rare qu'elle demande de l'aide extérieure. Hors, pour que l'aide soit efficace, il faut qu'elle soit désirée, que le désir parte de l'intérieur de la personne.

Plus il y a de fermeture, plus ça fait longtemps, plus il y a de travail à faire et la plupart du temps on aura besoin d'une aide extérieure, genre thérapie personnelle ou de groupe, ou les deux.

Il y a des gens qui ont un plus grand degré d'intolérance à la différence.

b) Culture

Famille, éducation, maison, école, milieu, société, média, publicité, observations, politique, environnement, rumeurs (légendes urbaines) confidences, commérages.

Si c'est appris, ça se désapprend...

Très souvent ce sont des jugements acquis, non remis en question. On les apprend de nos parents qui souvent les ont appris de leurs parents, et ainsi de suite de génération en génération, sans qu'on se pose de questions et on les passe à nos enfants.

Exemple :

Un mari s'étonnait que sa femme coupe toujours les deux bouts du jambon avant de le faire cuire. Il lui demande pourquoi et elle lui répond : «Ma mère le faisait comme ça, donc je le fais.» Il va voir sa belle-mère et lui pose la question. Elle lui répond : «Mon p'tit gars, chez-nous on avait rien que des petits chaudrons. Donc pour que le jambon rentre dans le chaudron, il fallait lui faire partir les deux bouts».

Il y a aussi le danger de la spécialisation qui nous guette dans nos relations.

À partir de la femme de ménage, du psychologue, en passant par l'infirmière, l'enseignant, le médecin, le notaire, l'avocat. Même un étudiant qui commence dans une nouvelle discipline au collège ou à l'université, risque d'empoisonner ses relations après le travail ou l'école, avec ses grands mots, ses diagnostics, ses étiquettes, ses exigences.

Alors qu'après l'ouvrage, à la maison, on a besoin d'un parent, d'un conjoint, d'un enfant pour nos relations pas d'un spécialiste...

La norme : pattern de comportement partagé par un grand nombre de personnes.

La société change et les normes sociales changent.

On suit trop facilement les normes sociales, les courants d'opinions changent avec les époques.

- Dans l'Antiquité grecque, il était coutume qu'un étudiant paye du service de son corps (sexe) son professeur et c'était un honneur que d'avoir une relation avec lui.

- Dans des sociétés que nous disons, nous, primitives, c'est la coutume que ce soit le père et la mère qui aient les premières relations sexuelles avec les adolescents pour que ce soit fait sans traumatisme.

- Au Moyen âge on croyait que la femme n'avait pas d'âme...

- Aux Etats-Unis, il y a 100, ans on croyait que les noirs n'avaient pas d'âme...

- Il y a longtemps, l'homosexualité était classée par la médecine comme une maladie mentale. Des psychiatres en congrès aux Etats-Unis en 1990 ont voté à 66% pour la faire enlever des maladies mentales.

- En 1940, on cachait les handicapés; en 1960, on les a institutionnalisés et, en 1990, on les a désinstitutionnalisés.

- En 1960, la mode était d'envoyer son enfant dans une école privée sous prétexte de le protéger contre la drogue alors que souvent ces jeunes avaient plus d'argent pour s'en payer.

- En 1960, la mode était de porter sur un plateau la douance intellectuelle alors qu'il y a des surdoués dans la musique, les arts, les sports, etc.

N'oubliez pas que le marginal d'aujourd'hui est l'avant-gardiste de demain. Il fait avancer le monde car il faut inventer pour eux (ex. les décrocheurs).

Être marginal veut toujours dire un plus grand besoin d'amour. Il veut me dire : «M'aimes-tu quand même?» Veut me tester «Jusqu'où vas-tu m'aimer?» «M'aimes-tu pour ce que je fais ou ne fais pas, ou pour ce que je suis?»

On pose trop facilement des étiquettes et c'est dommage qu'on rejette des gens sans même les connaître : déficient, gai, sidatique, immigrant, indien, noir, handicapé, motard, drogué, veste de cuir, «punk», «bum», etc.

Le temps dans lequel on vit, la société actuelle, le siècle, l'époque, nous donnent une série de jugements qui vont être jugés différemment plus tard. Ce qui est jugé bien aujourd'hui peut être jugé mal plus tard. L'ouverture permet de voir les changements de façon positive.

c) Structure

Dépendant d'une fonction dans la société.

Boss, employé, chômeur, BS, esclave.

Le préjugé vient renforcer une position d'exploitation et de domination.

J'ai intérêt à avoir des préjugés pour me justifier. Ça me sert à quelque chose. Ça dépend de ma position.

- Si mes enfants ou moi ne trouvons pas d'emploi, je vois facilement les immigrants comme des voleurs de jobs.

- Si je travaille 12 à 18 heures par jour, je rage contre les chômeurs et le BS et vice-versa.

- Si je suis patron et que j'ai de la difficulté avec un employé qui se traîne les pieds, ne donne pas son plein rendement.

- Si mon boss me pique des crises de nerfs sans raison.

- Si je suis chômeur et que le voisin a deux jobs et sa femme aussi.

Mon degré d'angoisse ou un changement rapide de situation peut motiver les préjugés.

La majorité des préjugés sont faux puisqu'ils changent avec l'époque. Ça va être de plus en plus difficile de ne pas voir ce qui se passe ailleurs avec l'éclatement des médias, on est moins isolé. On ne peut pas ne pas se mettre au diapason, ne pas rencontrer les gens. Question de mode, d'évolution, d'adaptation, de souplesse, d'éternel recommencement. Il faudrait développer l'empathie : se mettre à la place de l'autre.



Effets des préjugés

- Apportent un arrêt de croissance, ferment à toutes possibilités de changements.
- Incapacité à dialoguer (mon idée est toute faite).
- Posent un écran, un mûr, une barrière, entre moi et l'autre et l'avenir.
- Durcissent notre façon de penser (coulé dans le ciment).
- Nous ferment à toute évolution (évoluer=changer).
- Peuvent être un miroir ou une transposition de ce que je n'accepte pas chez moi (ex. non fumeur, je ne peux plus, tu ne peux plus).
- Sources d'injustices et de souffrances.
- Peuvent empêcher de regarder et d'écouter.

8. Différence entre

Accepter, approuver, comprendre, juger, excuser

Quand je comprends, j'excuse.

Quand je juge, je n'excuse pas.

Quand j'excuse, je ne juge pas.

Quand j'excuse, je respecte l'autre.

Ce n'est pas tout absorber .

(empathie=rester en dehors)

Ce n'est pas approuver.

(ce que font les prisonniers, criminels, voleurs)

Je peux accepter une différence.

Je peux accepter les personnes, sans approuver ce qu'elles font.

9. Conclusion

On fait tous des jugements. L'idéal, c'est de les garder pour soi, de beaucoup s'informer, vérifier, expérimenter des choses nouvelles, ou parler en «je».

Dans une relation d'aide ou d'accompagnement, n'existent que les personnes qui souffrent, qui ont peur, qui doutent, qui croient, peu importe leur situation. L'idéal, c'est de laisser notre sac de préjugés à la porte et de ne pas le reprendre en sortant.

Il ne suffit pas de savoir qu'il existe des préjugés. Il faut pouvoir jeter un regard lucide, honnête, serein sur notre façon de percevoir, de juger, de réagir, de donner.



Pour changer dans tous les domaines, il faut commencer par prendre conscience de nos préjugés.

Simplement, on a des préjugés quand on généralise.

Il faut être tolérant avec soi.

Remèdes : prendre conscience, accepter les autres, empathie.

Je comprends, je saisis = empathie : à la place de, sans l'emporter avec soi, reconnaître et ressentir ce qu'éprouve l'autre. Je le laisse en dehors de moi.

Ça se pratique, ça s'apprend.

Si vous voulez être une personne à l'esprit ouvert, faites souvent le ménage de vos préjugés.

Comment désapprendre?

Comment se débarrasser du bagage culturel négatif?

Apprendre la tolérance, vérifier, aller voir,
plus de connaissances, de dialogue, d'ouverture,
un petit peu plus de l'autre, s'approprier, aller vers les gens.

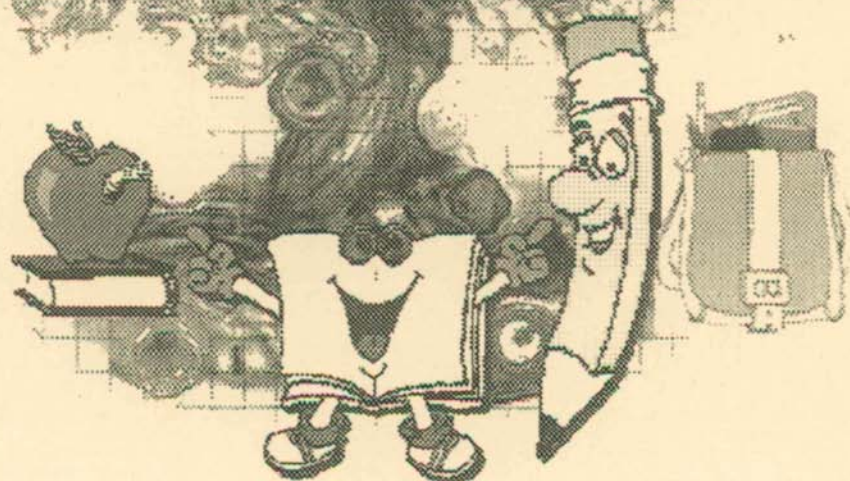
ÉVALUATION APRÈS UNE FORMATION

1 = très satisfaisant	2 = moyennement	3 = peu satisfaisant
-----------------------	-----------------	----------------------

1. Cette rencontre a répondu à mes attentes. 1 2 3
2. Le contenu est adapté à la réalité 1 2 3
3. Le ou les sujets étaient intéressants 1 2 3
4. J'ai aimé la formule d'échanges entre les participants 1 2 3
5. Je pouvais facilement m'exprimer dans ce groupe 1 2 3
6. L'atmosphère de cette rencontre m'a plu 1 2 3
7. Le matériel distribué était suffisant 1 2 3
8. Avez-vous appris des choses nouvelles? Lesquelles?
9. Qu'est-ce que vous avez aimé le plus?
10. Le moins?
11. Quels changements apporteriez-vous à une prochaine rencontre?

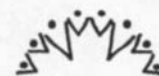


FILTRAGE



FILTRAGE DES BÉNÉVOLES

Ce document serait incomplet s'il ne soulignait pas l'importance du filtrage. Il existe un volumineux document sur le sujet qui serait trop long à intégrer dans le présent travail. Comme il est d'une extrême importance, nous reproduisons le document de présentation et celui qui énumère les dossiers disponibles.



«Tel que rendu public par l'honorable Herb Gray, Solliciteur général du Canada, le 17 novembre 1994, L'association canadienne des centres d'action bénévole (ACCAB) a entrepris un projet visant à rédiger de la documentation et à mener une campagne nationale sur le filtrage des bénévoles et du personnel rémunéré occupant des postes de confiance auprès des enfants ou d'autres personnes vulnérables. Ce projet constitue une initiative conjointe du ministère du Solliciteur général, du ministère de la Justice et de Santé Canada.

De nos jours, nombre de bénévoles occupent auprès des enfants ou d'autres personnes vulnérables des postes de grande confiance et les organisations deviennent de plus en plus conscientes du devoir qu'elles ont de dispenser des services bien gérés et, dans toute la mesure du possible, exempts de risques. La sélection et le filtrage des personnes représentent des éléments importants dans le cadre de ces efforts. Dans l'ensemble du Canada, les centres d'action bénévole font état d'une préoccupation croissante de la part des organismes qu'ils desservent quant aux questions relatives au filtrage, ainsi que d'une demande accrue en matière de renseignements, de ressources et de formation pertinents.

L'ACCAB est une association nationale regroupant 200 centres d'action bénévole qui constituent les principaux centres de ressources locaux au pays en matière de bénévolat. Chaque centre œuvre avec des personnes et des organismes à la prestation d'une variété de programmes et de services, notamment la promotion du bénévolat, le recrutement et la référence de bénévoles, la fourniture de renseignements, de ressources et de services consultatifs concernant l'élaboration et la gestion de programmes de bénévoles.»

CAMPAGNE NATIONALE D'ÉDUCATION MATÉRIEL DOCUMENTAIRE.

Le matériel documentaire disponible par le biais de la Campagne comprend :

Le Guide de filtrage, un manuel détaillé qui fournit des renseignements sur les lois, les questions d'obligations contractuelles ainsi qu'un processus systématique et détaillé pour l'élaboration d'un programme complet de filtrage.

Obligation de diligence, une vidéo cassette de 15 minutes dont le narrateur est le comédien Daniel Pilon. Elle traite de l'importance du filtrage et présente une introduction à diverses méthodes de filtrage.

Le Dossier éducation. Il s'agit de l'une des 20 brochures qui font partie du Dossier de l'éducation. Chacune traite d'un aspect du filtrage dans un format de type questions et réponses. Les organisations qui le souhaitent peuvent reproduire et distribuer ces brochures. Chaque exemplaire doit afficher la marque d'identification de la Campagne nationale d'éducation sur le filtrage et de l'ACCAB.

Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec l'ACCAB au :

180, rue Argyle, pièce 326, Ottawa (Ontario) K1P 1B7

Téléphone 1-800-670-0401

no local : (613) 236-7222

Télécopieur : (613) 236-6797



Dossier éducation 20

QUELS PRINCIPES SOUS-TENDENT LA CAMPAGNE NATIONALE D'ÉDUCATION SUR LE FILTRAGE?

- Q. Quels principes sous-tendent la Campagne nationale d'éducation sur le filtrage?
- R. Le Guide de filtrage, le Dossier éducation, la vidéo Obligation de diligence ainsi que le matériel conçu pour la Campagne nationale d'éducation sur le filtrage proposent des lignes directrices et des renseignements actuels et pertinents visant à aider les organisations à prendre des décisions concernant leurs propres mesures en matière de filtrage. Il n'existe pas de mesure idéale de filtrage pour toutes les organisations, bien qu'il y ait quelques exemples de bonne pratique dont les organisations peuvent tirer des leçons.

Vous trouverez ci-après une version abrégée des prémisses et des principes qui sous-tendent la Campagne nationale d'éducation sur le filtrage. Le Guide de filtrage contient la version complète.

Prémisses et principes

1. Les membres individuels ou corporatifs d'une société civile ont une obligation, un devoir de diligence par lequel ils sont tenus d'adopter des mesures raisonnables afin de protéger les citoyens contre les préjudices.
2. On peut juger de la vraie mesure d'une société civile à la façon dont elle traite ses citoyens les plus marginaux et les plus vulnérables, à la façon dont elle prend soin de ces personnes et les protège contre les préjudices.
3. Les services et les programmes que dispensent les organisations au profit des personnes vulnérables offrent un soutien important, précieux et souvent même vital.
4. Les normes communautaires de la moralité, les principes éthiques, la législation et la politique sociale exigent des organisations qu'elles fournissent à leurs clients des soins adéquats et une protection contre les préjudices.
5. Qu'elle soit petite ou grande, autorisée par la loi ou le communautaire, que les membres de son personnel soient tous rémunérés ou qu'aucun ne le soit, ou qu'il s'agisse d'une combinaison des deux, chaque organisation a ces obligations.
6. L'organe directeur d'une organisation est ultimement responsable de ses activités. Il doit donc faire en sorte que la philosophie, les principes, et les politiques soient établis et que les procédures et les pratiques soient élaborées, appliquées, examinées et évaluées régulièrement, puis révisées au besoin, et il doit s'assurer que tous les clients et les employés les connaissent bien. L'organe directeur doit reconnaître la nécessité d'exercer un jugement et une discrétion appropriés et doit être prêt à soutenir les employés lorsque la situation le justifie.



7. En oeuvrant dans ce contexte, le personnel devrait élaborer et mettre en œuvre des procédures et des pratiques appropriées et pertinentes.
8. Les membres du personnel d'une organisation, qu'ils soient rémunérés ou non, devraient faire l'objet d'un traitement équitable et cohérent en fonction des mêmes principes de base, y compris des principes relatifs au droit de la personne.
9. Pour que les services et les programmes soient dispensés de façon sécuritaire, il est essentiel que le personnel et les programmes soient gérés de manière efficace et appropriée. La gestion du personnel non rémunéré, notamment les bénévoles, est tout aussi importante que la gestion du personnel rémunéré et exige des ressources humaines et financières équivalentes et appropriées.
10. Les programmes de bénévoles doivent être gérés et supervisés par des professionnels compétents, qui ont reçu une formation et ont acquis une expérience dans le domaine de la gestion des bénévoles.
11. Les organisations sont optimistes en ce qui concerne les personnes qui se portent candidates pour œuvrer au sein de leurs programmes, et la plupart des gens souhaitent vraiment aider et non faire du tort. Toutefois, des personnes dépourvues de scrupules recherchent souvent les personnes vulnérables dans le but de les exploiter ou de leur faire du tort. Et ces personnes sont conscientes bien souvent du laxisme des mesures de filtrage ou de l'absence de celles-ci. Ces personnes peuvent profiter de ce fait pour approcher des clients vulnérables, gagner leur confiance, s'insinuer dans leur vie, les exploiter ou leur faire du tort.
12. Le fait d'élaborer, d'adopter et de mettre en œuvre des mesures de filtrage qui soient, dès le départ et en permanence, minutieuses, appropriées et cohérentes pour le personnel rémunéré, en tant que partie intégrante des activités liées aux ressources humaines, aux programmes et à la gestion du risque, représente une façon dont les organisations peuvent assurer la protection de leurs clients.

Il est essentiel que le filtrage soit, dès le départ et en permanence, adéquat et approprié, surtout lorsque les individus occupent des postes de confiance auprès des personnes vulnérables. Les intentions et les gestes de l'organisation devraient en tout temps refléter ses objectifs primordiaux, à savoir la protection et la sécurité.

13. Les principaux points à envisager au moment de prendre des décisions en manière de filtrage portent sur le poste. Il s'agit
 - du client
 - de la nature du poste et des activités ou tâches à effectuer
 - de l'endroit où les activités doivent se dérouler
 - de la nature et du degré de la supervision des activités ou de la participation d'autres personnes.



Liste des 20 titres du dossier éducation

Dossier éducation 1 : Qu'est-ce que le filtrage?

Dossier éducation 2 : Le filtrage et la loi

Dossier éducation 3 : Je suis un bénévole. Qu'est-ce que la campagne nationale d'éducation sur le filtrage et en quoi me concerne-t-elle?

Dossier éducation 4 : Je suis un client. Qu'est-ce que la campagne nationale d'éducation sur le filtrage et en quoi me concerne-t-elle?

Dossier éducation 5 : Je suis un parent. Qu'est-ce que la campagne nationale d'éducation sur le filtrage et en quoi me concerne-t-elle?

Dossier éducation 6 : Qu'est-ce que la campagne nationale d'éducation sur le filtrage et qu'a-t-elle à voir avec mon organisation?

Dossier éducation 7 : Je suis un membre d'un conseil d'administration. Que dois-je savoir sur le filtrage?

Dossier éducation 8 : Pourquoi la Campagne nationale d'éducation sur le filtrage met-elle l'accent sur les postes de confiance et les clients vulnérables?

Dossier éducation 9 : Je veux seulement aider. Pourquoi dois-je faire l'objet d'un filtrage?

Dossier éducation 10 : N'est-ce pas un peu paranoïaque que de filtrer les employés?

Dossier éducation 11 : Quand une organisation peut-elle rejeter une candidature?

Dossier éducation 12 : Tous les bénévoles sont-ils filtrés de la même façon?

Dossier éducation 13 : Je veux œuvrer comme bénévole. Quel type de renseignements une organisation peut-elle exiger de moi?

Dossier éducation 14 : Quelles questions devrais-je poser sur le filtrage avant d'inscrire mon enfant ou un parent à un programme?

Dossier éducation 15 : Le filtrage prend-il fin lorsqu'une personne est acceptée?

Dossier éducation 16 : Comment filtrez-vous les adolescents?

Dossier éducation 17 : Qu'est-ce qu'une vérification des dossiers de police?

Dossier éducation 18 : Une vérification des dossiers de police de tous les membres du personnel assurera-t-elle la protection de mon enfant?

Dossier éducation 19 : Puis-je devenir bénévole même si j'ai un dossier criminel?

Dossier éducation 20 : Quels principes sous-tendent la Campagne nationale d'éducation sur le filtrage?



RÉFÉRENCES :

Pour de plus amples renseignements, vous pouvez vous adresser aux organismes suivants :

FCABQ

Fédération des centres d'action bénévole du Québec

Adresse : 275, rue Saint-Jacques Ouest, bureau 720, Montréal (Québec) H2Y 1M9

Téléphone : (514) 843-6312 1 800 715-7515 Télécopieur : (514) 843-6485

Courriel : fcabq@cam.org site internet : www.cam.org/fcabq

Fondation Québécoise pour l'alphabétisation

Montréal

Téléphone :

Courriel : fondationalpha@videotron.ca site internet : <http://fondationalpha.educ.infinet.net>

RGPAQ

Regroupement des groupes populaires en alphabétisation

2120, rue Sherbrooke Est, suite 302, Montréal (Québec) H2K 1C3

Téléphone : (514) 523-7762 Télécopieur : (514) 523-7741

Courriel :

CAB-Shawinigan

Centre d'action bénévole de la région de Shawinigan

1985-14^e avenue, Shawinigan-Sud (Québec) G9P 2C5

Téléphone : (819) 537-1444 (819) 537-1144 Télécopieur (819) 537-5445

Courriel : cab_shawinigan@qc.aira.com

COMSEP

Centre d'organisation Mauricien de services et d'éducation populaire

749, rue St-Maurice, 2^e étage

Trois-Rivières G9A 3P5

Téléphone : 378-6963 Télécopieur : 378-0628

Courriel : consep@tr.cgocable.ca

La Cité des Mots, Centre d'alphabétisation et d'éducation populaire autonomes

805-111^e Rue, Shawinigan-Sud (Québec) G9P 2T5

Téléphone : (819) 537-1055 Télécopieur : (819) 537-9525

Courriel : citedmots@caramail.com



BIBLIOGRAPHIE

Alphabétisation francophonies pays industrialisés, ÉTATS DES LIEUX COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE BELGIQUE, lire c'est prendre le large, levons l'encre.

Alphabétisation francophonies pays industrialisés, ÉTATS DES LIEUX CANADA, lire c'est prendre le large, levons l'encre, Commission canadienne pour l'UNESCO, 1999.

Alphabétisation francophonies pays industrialisés, ÉTATS DES LIEUX FRANCE, lire c'est prendre le large, levons l'encre, GLPI, 1999.

Alphabétisation francophonies pays industrialisés, ÉTATS DES LIEUX SUISSE, lire c'est prendre le large, levons l'encre, 1999.

Auger Lucien, Communication et épanouissement personnel, cim, Montréal, 1972.

Carrefour d'entraide bénévole, GESTION DES BÉNÉVOLES, Victoriaville.

Freire Paulo, L'ÉDUCATION COMME PRATIQUE DE LA LIBERTÉ, Éd. EL Siglo XXI.

Freire Paulo, PÉDAGOGIE DES OPPRIMÉS, suivi de Conscientisation et Révolution, PCM, petite collection maspero, traduit du brésilien, Paris, 1980.

Grzybowki Georges et Peltant Sara, Retz, SAVOIR S'EXPRIMER, savoir se présenter, 1977.

Hersey Paul, Blanchard Kenneth H., et Natemeyer, SITUATIONAL LEADERSHIP, PERCEPTION, AND THE IMPACT OF POWER. La Jolla, Ca. 1979 : LRC. Traduction de M. Brault et Guy Robert.

Joint Louis Auguste, ÉDUCATION POPULAIRE EN HAÏTI, Éd. L'Harmatan, 1996.

Mager R.F., COMMENT DÉFINIR DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES, Éd. Borduas, Paris, 1977.

Office de catéchèse du Québec, LE CŒUR SUR LA MAIN, Éd. Fides, Médiapaul, 1998.

Rancourt Benoît, TECHNIQUES D'ENTREVUE, Qc.

Rogers C., Kinget M., PSYCHOTHÉRAPIE ET RELATIONS HUMAINES, P.U.L., Louvain, 1966

Rondeau Roger, ÉTUDE DE L'ŒUVRE DE PAULO FREIRE, 1974.

Statistique Canada, LIRE L'AVENIR : UN PORTRAIT DE L'ANALPHABÉTISME AU CANADA, Ottawa, 1996.

Site internet : <http://fondationalpha.educ.infinet.net/Alpha.htm>

Nous avons besoin de

BÉNÉVOLES

En alphabétisation

Pour petits groupes



Atelier de calcul

Atelier de français

Aide individuelle

Ordinateur

Internet

Ateliers de 3 heures

Au Québec, une foule de
personnes ont choisi de
perfectionner leurs
connaissances en lecture,
en écriture et en calcul.

Pour:

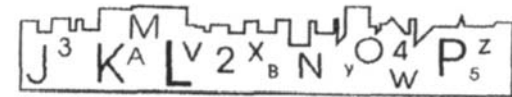
Trouver un emploi

Conserver leur emploi

Améliorer leurs conditions de
travail

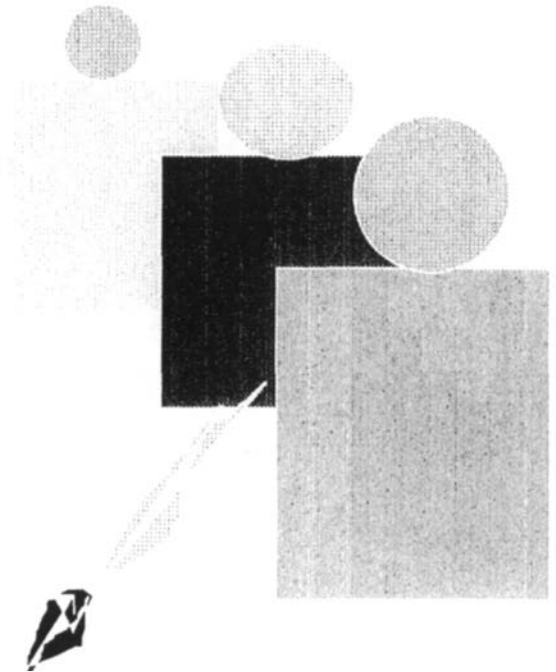
Aider les enfants dans leurs
travaux scolaires

Pour le plaisir d'apprendre!



La Cité des Mots

Centre d'éducation populaire
Centre-de-la-Mauricie



**805, 111^e Rue
Shawinigan-Sud
G9P 2T5**



537-1055



L'alphabétisation pour changer le monde!

**L'ALPHABÉTISATION, UNE
AVENTURE POUR
APPRENDRE À ÊTRE MIEUX
DANS SA PEAU!**

Nous sommes à nous bâtir
une banque de bénévoles à
l'animation.

Lire enfin les grands titres
du journal, lire son
courrier, écrire un mot
pour son enfant, vérifier
une clause dans un contrat
de vente... Qui penserait
que ces simples gestes
peuvent être de grandes
sources de fierté et de
bonheur ?

S'alphabétiser à l'âge
adulte exige du courage
et de la persévérance !

Ces intervenants doivent :

Être à l'écoute des besoins et
des intérêts des participants.

Développer leur confiance.

Stimuler leurs efforts.

Demandez à quelqu'un qui, à
force de courage et de
travail, a enfin appris à lire
et à écrire !

Ensemble, nous pouvons
les aider !

*Une personne sur cinq au Québec
n'est pas capable de lire cette affiche.*

*Nous sommes à la recherche de bénévoles
pour aider les personnes qui ont choisi
d'améliorer leurs connaissances
en lecture, écriture et calcul
dans un groupe populaire.*

*Ces bénévoles doivent
avoir un très bon français,
être capables de développer leur confiance
et stimuler leurs efforts.*

sigle de l'organisme
coordonnées