

Les contacts perdus : comment les éviter

Chef de projet : Normand Savoie (L'ABC Communautaire)
Partenaire au projet : Anna Veltri (Le Collège du Savoir)
Consultant au projet : Fred Van Winckel



Réalisé grâce à une subvention du
Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA)
Ressources humaines et développement des compétences Canada
et du
Ministère de la Formation et des Collèges et Universités

Table des matières

Introduction	1
Analyse des données statistiques sur les départs et les contacts perdus.....	2
Remarques préliminaires	2
Inscriptions au programme d'AFB	2
Totaux provinciaux des départs et des contacts perdus.....	3
Totaux provinciaux par réseau des départs et des contacts perdus.....	4
Totaux des départs et des contacts pour chaque réseau par secteur	5
Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par niveau AFB	9
Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par sexe	13
Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par sexe et par tranche d'âge	15
Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par raison du départ	19
Totaux des départs et des contacts perdus pour l'ensemble de la province après trois mois	23
Totaux provinciaux par réseau des départs et des contacts perdus après trois mois.....	23
Totaux des départs et des contacts perdus pour l'ensemble de la province après six mois	24
Conclusion	25
Consultations auprès des intervenants sur le terrain	27
Remarques préliminaires	27
Questions posées.....	27
Réponses aux questions de l'enquête.....	28
Bilan des pratiques pouvant réduire les contacts perdus.....	37
Remarques préliminaires	37
Pratiques pour réduire les contacts perdus	37
Stratégies de rétention des personnes apprenantes	42
Stratégies de fidélisation dans le secteur privé	44
Conclusion	46
Pratiques pour assurer les suivis après trois mois et après six mois	47
Bibliographie	49

Introduction

Le présent document ressort du projet « Guide des pratiques exemplaires en ce qui concerne le suivi assuré ».

Lors d'une consultation auprès de deux représentants du Ministère de la Formation et des Collèges et Universités, les objectifs initialement exposés dans la proposition de projet ont subi des modifications. Le projet s'est donné, par conséquent, les trois objectifs suivants :

- De faire une analyse statistique des contacts perdus ayant lieu dans les quatre réseaux d'alphabétisation en Ontario (réseaux anglophone, autochtone, francophone et sourd).
- De consulter les intervenants et les intervenantes sur le terrain dans le but de :
 - déterminer les raisons pour lesquelles on perd le contact avec certaines personnes apprenantes;
 - recenser les pratiques utilisées pouvant limiter et réduire les pertes de contacts;
 - identifier les procédures utilisées pour assurer les suivis après trois mois et après six mois des apprenant/es ayant quitté le Programme d'alphabétisation et de formation de base (AFB).
- D'énumérer pour le bénéfice des intervenants en alphabétisation les pratiques capables de limiter et de réduire les contacts perdus, ainsi que les pratiques pour assurer les suivis après trois mois et après six mois des apprenant/es ayant quitter le programme d'AFB.

Le présent document est donc organisé selon les trois étapes du projet. La première partie du document expose l'analyse statistique des départs et des contacts perdus, la deuxième partie se penche sur les consultations faites sur le terrain et les deux dernières parties portent sur les pratiques pouvant limiter les contacts perdus ainsi que les démarches pour organiser les suivis des personnes apprenantes.

Analyse des données statistiques sur les départs et les contacts perdus

Remarques préliminaires

Les statistiques portant sur les contacts perdus utilisées aux fins du projet ont été fournies par le Ministère de la Formation et des Collèges et Universités. Ces statistiques comprennent tous les départs identifiés par le terrain dans ses rapports mensuels pour deux années, c'est-à-dire l'année 2002-2003 et l'année 2003-2004.

Les données statistiques fournies par le Ministère pour les deux années en question se découpent selon les catégories suivantes : date de départ, date d'entrée, secteur, réseau, commission locale, tranche d'âge, niveau de formation initial, niveau de formation au départ, sexe, source de revenu, statut au départ, raison du départ, statut après 3 mois et statut après 6 mois. Ces catégories représentent des variables que l'on peut croiser entre elles pour faire ressortir les caractéristiques des départs et des contacts perdus. Les tableaux de données statistiques qui suivent exposent plusieurs de ces croisements de variables.

Étant donné que les statistiques se limitent à deux années consécutives, il n'est pas question de parler de tendances. La question des tendances ne peut être soulevée que dans le cadre de plusieurs années. Ceci dit, on peut quand même faire les constatations énumérées ci-dessous.

Inscriptions au programme d'AFB

Tableau A : Nombre total des personnes apprenantes inscrites au programme d'AFB par réseau en 2002-2003 et 2003-2004

Année	Total pour la province	Anglo-Phone	% du total	Autochtone	% du total	Franco-phone	% du total	Sourd	% du total
2002-2003	46033	40887	89%	1342	3%	3390	7%	414	1%
2003-2004	43553	38552	89%	1307	3%	3322	8%	372	1%

(Remarques : Le « % du total » signifie les inscriptions pour un réseau en pourcentage de toutes les inscriptions dans la province pour l'année donnée.)

Constatations

- Ce tableau représente le contexte dans lequel il faut considérer les départs et les contacts perdus. On y remarque en particulier la grande supériorité numérique des inscriptions dans le réseau anglophone.

Totaux provinciaux des départs et des contacts perdus

Tableau 1 : Départs et contacts perdus pour l'ensemble de l'Ontario en 2002-2003 et 2003-2004

Province	Année 2002-2003		Année 2003-2004	
		CP % de TD		CP % de TD
Total des départs (TD)	24399		23404	
Total des contacts perdus (CP)	5172	21%	3425	15%

Constatations

- Il y a une légère diminution au nombre de 995 personnes apprenantes dans les départs de la deuxième année par rapport à la première année : 24,399 départs pour l'année 2002-2003 et 23,404 pour l'année 2003-2004. Pour les deux années le nombre des départs ayant eu lieu est cependant comparable.
- Le pourcentage des départs qui sont des contacts perdus pour l'année 2003-2004 a nettement diminué par comparaison au pourcentage de l'année 2002-2003 : 21% en 2002-2003 et 15% en 2003-2004.

Question à examiner

- Comment les départs et les contacts perdus se distinguent-ils à travers les quatre réseaux d'alphabétisation ?

Totaux provinciaux par réseau des départs et des contacts perdus

Tableau 2 : Départs et contacts perdus par réseau pour l'ensemble de l'Ontario en 2002-2003 et 2003-2004

RÉSEAU	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	(CP % de TD) – 21%		CP % de TD	(CP % de TD) – 15%
TD anglophone	21821			21085		
CP anglophone	4737	21,7%	1%	3158	15%	0%
TD autochtone	745			628		
CP autochtone	194	26%	5%	119	19%	4%
TD francophone	1652			1594		
CP francophone	223	13,5%	-8%	137	8,6%	-6%
TD sourds	181			97		
CP sourds	18	10%	-11%	11	11,3%	-4%
TD non anglophone	2578			2319		
CP non anglophone	435	16,9%	-4%	267	11,5%	-3%

(Remarques : **TD** signifie « total des départs ». **CP** signifie « contacts perdus ». **CP % de TD** signifie « les contacts perdus exprimés en pourcentage du total des départs dans un réseau ». **(CP % de TD) – 21%** ou **15%** signifie « l'écart entre le pourcentage pour le réseau et le pourcentage provincial ». **TD non anglophone** et **CP non anglophone** sont « les données statistiques pour l'ensemble des réseaux à l'exception du réseau anglophone ».)

Constatations

- Le nombre de départs varie de façon significative d'un réseau à l'autre. Le réseau anglophone représente à lui-même 89,4% des départs en 2002-2003 et 90,1% des départs en 2003-2004. Le réseau des personnes sourdes représente, par contre, 0,74% des départs en 2002-2003 et 0,41% des départs en 2003-2004.
- Le pourcentage des départs à l'intérieur d'un réseau qui sont des contacts perdus varie considérablement d'un réseau à l'autre. Seul le pourcentage (22%) appartenant au réseau anglophone se rapproche du chiffre pour l'ensemble de la province (21%, tous les réseaux confondus). On ne peut donc se fier au pourcentage provincial, car celui-ci ne reflète pas la réalité dans les réseaux autochtone, francophone et sourd. Il faut donc considérer les réseaux indépendamment les uns des autres.

- Tous les réseaux à l'exception de celui des personnes sourdes accusent une baisse significative dans le pourcentage des départs qui sont des contacts perdus pour l'année 2003-2004. Le pourcentage appartenant au réseau sourd augmente légèrement à 11% en 2003-2004 par rapport à 10% en 2002-2003.

Question à examiner

- Comment les départs et les contacts perdus se distinguent-ils dans les secteurs d'activités pour chacun des réseaux ?

Totaux des départs et des contacts pour chaque réseau par secteur

Tableau 3 : Départs et contacts perdus pour le réseau anglophone par secteur

RÉSEAU ANGLOPHONE/SECTEUR	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Anglo		CP % de TD	CP % de TD Anglo
TD Anglo/collège	8077			7335		
CP Anglo/collège	1112	14%	5%	691	9%	3%
TD Anglo/communautaire	5887			5732		
CP Anglo/communautaire	1415	24%	7%	713	12%	3%
TD Anglo/conseil scolaire	7857			8018		
CP Anglo/conseil scolaire	2210	28%	10%	1754	22%	8%

(Remarques : **CP % de TD** signifie « les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs pour le secteur en question, pour l'année donnée ». **CP % de TD Anglo** représente « les contacts perdus du secteur en question exprimés en pourcentage du total des départs du réseau anglophone, pour l'année donnée ».)

Constatations

- Tous les départs, y compris les contacts perdus, se répartissent comme suit en 2002-2003 : collèges – 37% de l'ensemble des départs dans le réseau ; établissements communautaires – 27% ; conseils scolaires – 36%. Ils se répartissent comme suit en 2003-2004 : collèges – 34,8% ; établissements communautaires – 27,2% ; conseils scolaires – 38%.

- Le pourcentage des départs qui sont des contacts perdus est moins élevé dans le secteur collégial par comparaison aux deux autres secteurs pour les deux années en question : 14% en 2002-2003 et 9% en 2003-2004. Les conseils scolaires, par contre, affichent les pourcentages les plus élevés des trois secteurs. Ils se chiffrent à 28% en 2002-2003 et 22% en 2003-2004, donc considérablement plus haut que le 22% pour l'ensemble du réseau anglophone en 2002-2003 et le 15% pour l'ensemble du réseau anglophone en 2003-2004 (voir le Tableau 2).
- La diminution du pourcentage des départs qui sont des contacts perdus pour l'année 2003-2004 se manifeste dans les trois secteurs, et ce de façon la plus significative dans le secteur communautaire : 24% en 2002-2003 et 12% en 2003-2004. Ce dernier chiffre se rapproche en fait de celui appartenant au secteur collégial (9%).

Tableau 4 : Départs et contacts perdus pour le réseau autochtone par secteur

RÉSEAU AUTOCHTONE/SECTEUR	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Autoch		CP % de TD	CP % de TD Autoch
TD Autochtone/collège	16			8		
CP Autochtone/collège	5	31%	1%	0	0%	0%
TD Autochtone/communautaire	729			620		
CP Autochtone/communautaire	189	26%	25%	119	19%	19%
TD Autochtone/conseil scolaire	0			0		
CP Autochtone/conseil scolaire						

Constatations

- La grande majorité des personnes apprenantes autochtones qui sont des départs sont inscrites dans les centres communautaires : 97,9% en 2002-2003 et 98,7% en 2003-2004. Aucun départ ne figure dans le secteur des conseils scolaires.
- Le pourcentage des départs qui sont des contacts perdus diminue dans les secteurs collégial et communautaire en 2003-2004 par rapport au pourcentage de l'année 2002-2003. Bien que la diminution dans le secteur collégial soit très significative, le nombre très restreint de départs dans ce secteur (16 en 2002-2003 et 8 en 2003-2004) limite toute interprétation.

Tableau 5 : Départs et contacts perdus pour le réseau francophone par secteur

RÉSEAU FRANCOPHONE/SECTEUR	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Franco		CP % de TD	CP % de TD Franco
TD Franco/collège	480			332		
CP Franco/collège	82	17%	5%	32	10%	2%
TD Franco/communautaire	1083			1159		
CP Franco/communautaire	137	13%	8%	96	8%	6%
TD Franco/conseil scolaire	89			103		
CP Franco/conseil scolaire	4	4%	0%	9	9%	1%

Constatations

- Tous les départs, y compris les contacts perdus, se répartissent comme suit en 2002-2003 : collèges – 29,1% de l'ensemble des départs dans le réseau ; établissements communautaires – 65,6% ; conseils scolaires – 5,4%. Ils se répartissent comme suit en 2003-2004 : collèges – 20,8% ; établissements communautaires – 72,7% ; conseils scolaires – 6,5%.
- Le pourcentage des départs qui sont des contacts perdus diminue dans les secteurs collégial et communautaire. La réduction est très significative dans le secteur collégial : de 17% en 2002-2003 à 10% en 2003-2004. Le pourcentage augmente, par contre, dans le secteur des conseils scolaires : de 4% à 9%. Il faut être prudent, cependant, lorsqu'on interprète ces dernières données, étant donné le nombre limité de départs dans le secteur des conseils scolaires.

Tableau 6 : Départs et contacts perdus pour le réseau sourd par secteur

RÉSEAU SOURD/SECTEUR	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Sourd		CP % de TD	CP % de TD Sourd
TD Sourds/collège	35			27		
CP Sourds/collège	0	0%	0%	1	4%	1%
TD Sourds/communautaire	137			70		
CP Sourds/communautaire	17	12%	9%	10	14%	10%
TD Sourds/conseil scolaire	9			0		
CP Sourds/conseil scolaire	1	11%	1%			

Constatations

- Étant donné le nombre restreint de départs dans les secteurs du réseau des personnes sourdes, il faut être prudent lorsqu'on interprète les données affichées : 181 départs en 2002-2003 et 97 départs en 2003-2004.
- On peut remarquer une augmentation dans les pourcentages des départs qui sont des contacts perdus des secteurs collégial et communautaire en 2003-2004 par rapport aux pourcentages de l'année 2002-2003. Le secteur des conseils scolaires n'accuse aucun départ en 2003-2004.

Tableau 7 : Départs et contacts perdus pour les réseaux non anglophones confondus par secteur

RÉSEAUX NON ANGLOPHONES CONFONDUS/SECTEUR	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Non Anglo		CP % de TD	CP % de TD Non Anglo
TD non Anglo/collège	531			367		
CP non Anglo/collège	87	16%	3%	33	9%	1%
TD non Anglo/communautaire	1949			1849		
CP non Anglo/communautaire	343	18%	13%	225	12%	10%
TD non Anglo/conseil scolaire	98			103		
CP non Anglo/conseil scolaire	5	5%	0%	9	9%	0%

Constatations

- Ces données renforcent le fait qu'on ne peut confondre les données des quatre réseaux les unes dans les autres pour obtenir des valeurs globales. En outre, même si l'on fait abstraction des données provenant du réseau anglophone, on ne peut non plus confondre les données des trois réseaux non anglophones, car les données ainsi obtenues ne reflètent pas la réalité particulière de chacun de ces trois réseaux.

Question à examiner

- Comment les départs et les contacts perdus se distinguent-ils par niveau AFB dans chacun des réseaux de formation ?

Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par niveau AFB

Tableau 8 : Départs et contacts perdus pour le réseau anglophone par niveau AFB

RÉSEAU ANGLOPHONE/ NIVEAUX AFB	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Anglo		CP % de TD	CP % de TD Anglo
TD AFB 1 Anglophone	3761			3176		
CP AFB 1 Anglophone	1095	29%	5%	503	16%	2,4%
TD AFB 2 Anglophone	5453			5287		
CP AFB 2 Anglophone	1244	23%	5,7%	978	18%	4,6%
TD AFB 3 Anglophone	5981			5749		
CP AFB 3 Anglophone	1224	20%	5,6%	882	15%	4,2%
TD AFB 4 Anglophone	3128			2766		
CP AFB 4 Anglophone	577	18%	2,6%	381	14%	1,8%
TD AFB 5 Anglophone	1728			1706		
CP AFB 5 Anglophone	261	15%	1,2%	168	10%	0,8%
TD FBO IV Anglophone	977			1086		
CP FBO IV Anglophone	98	10%	-0,4%	62	6%	0,3%
TD A Anglophone	793			1315		
CP A Anglophone	238	30%	1,1%	184	14%	0,9%

(Remarques : A signifie « les personnes qui se sont inscrites au programme de formation mais qui n'ont pas passé d'évaluation initiale ».)

Constatations

- Les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs accusent une réduction pour tous les niveaux AFB en 2003-2004 par rapport à 2002-2003.
- Les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs semblent plus élevés aux trois premiers niveaux AFB qu'aux autres niveaux pour les deux années en question.

Tableau 9 : Départs et contacts perdus pour le réseau autochtone par niveau AFB

RÉSEAU AUTOCHTONE/ NIVEAUX AFB	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Autoch		CP % de TD	CP % de TD Autoch
TD AFB 1 Autochtone	89			103		
CP AFB 1 Autochtone	33	37%	4,4%	29	28%	4,6%
TD AFB 2 Autochtone	112			148		
CP AFB 2 Autochtone	33	29%	4,4%	32	22%	5,1%
TD AFB 3 Autochtone	260			186		
CP AFB 3 Autochtone	76	29%	10,2%	36	19%	5,7%
TD AFB 4 Autochtone	146			93		
CP AFB 4 Autochtone	33	23%	4,4%	11	12%	1,8%
TD AFB 5 Autochtone	53			59		
CP AFB 5 Autochtone	9	17%	1,2%	4	7%	0,6%
TD FBO IV Autochtone	0			0		
CP FBO IV Autochtone:						
TD A Autochtone	85			39		
CP A Autochtone	10	12%	1,3%	7	18%	1,1%

Constatations

- Les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs accusent une réduction pour tous les niveaux AFB en 2003-2004 par rapport à 2002-2003.
- Les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs semblent plus élevés aux trois premiers niveaux AFB par comparaison aux autres niveaux pour les deux années en question.
- Aucun départ n'est indiqué pour le niveau FBO, c'est-à-dire le niveau de formation appartenant exclusivement au réseau collégial.

Tableau 10 : Départs et contacts perdus pour le réseau francophone par niveau AFB

RÉSEAU FRANCOPHONE/ NIVEAUX AFB	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Franco		CP % de TD	CP % de TD Franco
TD AFB 1 Francophone	175			198		
CP AFB 1 Francophone	33	19%	2%	33	17%	2,1%
TD AFB 2 Francophone	276			338		
CP AFB 2 Francophone	43	16%	2,6%	24	7%	1,5%
TD AFB 3 Francophone	598			542		
CP AFB 3 Francophone	80	13%	4,8%	47	9%	2,9%
TD AFB 4 Francophone	279			265		
CP AFB 4 Francophone	29	10%	1,8%	14	5%	0,9%
TD AFB 5 Francophone	233			153		
CP AFB 5 Francophone	18	8%	1,1%	9	6%	0,6%
TD FBO IV Francophone	61			67		
CP FBO IV Francophone	14	23%	0,8%	4	6%	0,3%
TD A Francophone	30			31		
CP A Francophone	6	20%	0,4%	6	19%	0,4%

- Les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs accusent une réduction pour tous les niveaux AFB en 2003-2004 par rapport à 2002-2003.
- La fréquence des contacts perdus semble plus élevée dans les niveaux inférieurs de formation par comparaison aux niveaux supérieurs, à l'exception du niveau FBO IV en 2002-2003, qui affiche la fréquence la plus élevée de tous les niveaux pour cette année-là.

Tableau 11 : Départs et contacts perdus pour le réseau sourd par niveau AFB

RÉSEAU SOURD/ NIVEAUX AFB	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Sourd		CP % de TD	CP % de TD Sourd
TD AFB 1 Sourd	88			42		
CP AFB 1 Sourd	11	13%	6,1%	8	19%	8,2%
TD AFB 2 Sourd	57			38		
CP AFB 2 Sourd	3	5%	1,7%	3	8%	3,1%
TD AFB 3 Sourd	20			12		
CP AFB 3 Sourd	1	5%	0,6%	0	0%	0%
TD AFB 4 Sourd	11			2		
CP AFB 4 Sourd	1	9%	0,6%	0	0%	0%
TD AFB 5 Sourd	1			1		
CP AFB 5 Sourd	0	0%	0%	0	0%	0%
TD FBO IV Sourd	0			0		
CP FBO IV Sourd:						
TD A Sourd	4			2		
CP A Sourd	2	50%	1,1%	0	0%	0%

Constatations

- On peut remarquer une augmentation dans les contacts perdus exprimés comme pourcentage des départs pour les niveaux AFB 1 et 2 en 2003-2004. Ces deux niveaux représentent 80% des départs en 2002-2003 et 83% des départs en 2003-2004.
- La fréquence des contacts perdus est plus élevée pour le premier niveau de formation par comparaison aux autres niveaux pour les deux années en question.

Question à examiner

- Comment les départs et les contacts perdus se distinguent-ils par sexe dans chacun des réseaux de formation ?

Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par sexe

Tableau 12 : Départs et contacts perdus pour le réseau anglophone par sexe

RÉSEAU ANGLOPHONE/ SEXE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Anglo		CP % de TD	CP % de TD Anglo
TD Anglo/femme	11818			11292		
CP Anglo/femme	2192	19%	10%	1494	13%	7,1%
TD Anglo/homme	10003			9793		
CP Anglo/homme	2545	25%	11,2%	1664	17%	7,9%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus est plus élevée chez les hommes que chez les femmes dans le réseau anglophone pour les deux années en question.

Tableau 13 : Départs et contacts perdus pour le réseau autochtone par sexe

RÉSEAU AUTOCHTONE/ SEXE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Autoch		CP % de TD	CP % de TD Autoch
TD Autochtone/femme	420			358		
CP Autochtone/femme	94	22%	12,6%	68	19%	10,8%
TD Autochtone/homme	325			270		
CP Autochtone/homme	100	31%	13,4%	51	19%	8,1%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus est beaucoup plus élevée chez les hommes que chez les femmes dans le réseau autochtone pour l'année 2002-2003. La fréquence est pareille, cependant, pour les deux groupes pour l'année 2003-2004.

Tableau 14 : Départs et contacts perdus pour le réseau francophone par sexe

RÉSEAU FRANCOPHONE/ SEXE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Franco		CP % de TD	CP % de TD Franco
TD Franco/femme	1107			1063		
CP Franco/femme	148	13%	9%	90	8%	5,6%
TD Franco/homme	545			531		
CP Franco/homme	75	14%	4,5%	47	9%	2,9%

Constatations

- Il y a très peu de différence entre les hommes et les femmes quant à la fréquence des contacts perdus dans le réseau francophone pour les deux années en question. La fréquence est légèrement plus élevée pour les hommes que pour les femmes.

Tableau 15 : Départs et contacts perdus pour le réseau sourd par sexe

RÉSEAU SOURD/ SEXE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Sourd		CP % de TD	CP % de TD Sourd
TD Sourd/femme	110			47		
CP Sourd/femme	10	9%	5,5%	5	11%	5,2%
TD Sourd/homme	71			50		
CP Sourd/homme	8	11%	4,4%	6	12%	6,2%

Constatations

- Il y a très peu de différence entre les hommes et les femmes quant à la fréquence des contacts perdus dans le réseau sourd pour les deux années en question. La fréquence est légèrement plus élevée pour les hommes que pour les femmes.

Question à examiner

- Comment se distinguent les départs et les contacts par sexe et par tranche d'âge pour chacun des réseaux d'alphabétisation ?

Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par sexe et par tranche d'âge

Tableau 16 : Départs et contacts perdus pour le réseau anglophone par sexe et par tranche d'âge

RÉSEAU ANGLOPHONE/ SEXE/ TRANCHE D'ÂGE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Anglo		CP % de TD	CP % de TD Anglo
TD Anglo/16-18/femme	318			294		
CP Anglo/16-18/femme	66	20,8%	0,3%	39	13,3%	0,2%
TD Anglo/16-18/homme	385			329		
CP Anglo/16-18/homme	92	23,9%	0,4%	49	14,9%	0,2%
TD Anglo/19-24/femme	2637			2743		
CP Anglo/19-24/femme	574	21,8%	2,6%	405	14,8%	1,9%
TD Anglo/19-24/homme	2898			2886		
CP Anglo/19-24/homme	746	25,7%	3,4%	570	19,8%	2,7%
TD Anglo/25-44/femme	6550			6066		
CP Anglo/25-44/femme	1240	18,9%	5,7%	855	14,1%	4,1%
TD Anglo/25-44/homme	5042			4851		
CP Anglo/25-44/homme	1424	28,2%	6,5%	841	17,3%	4,0%
TD Anglo/45-64/femme	2071			1935		
CP Anglo/45-64/femme	283	13,7%	1,3%	183	9,5%	0,9%
TD Anglo/45-64/homme	1536			1563		
CP Anglo/45-64/homme	267	17,4%	1,2%	189	12,1%	0,9%
TD Anglo/65+/femme	242			254		
CP Anglo/65+/femme	29	12,0%	0,1%	12	4,7%	0,1%
TD Anglo/65+/homme	142			164		
CP Anglo/65+/homme	16	11,3%	0,1%	15	9,1%	0,1%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus est plus élevée pour les hommes que pour les femmes, pour les deux années en question, dans toutes les tranches d'âge, à l'exception d'un cas, celui des personnes ayant 65 ans et plus pour l'année 2002-2003. Dans ce cas-là, les femmes ont une fréquence de contacts perdus plus élevée que les hommes : 12% pour les femmes par comparaison à 11,3% pour les hommes.

Les contacts perdus

- Dans les cas où la fréquence est plus élevée pour les hommes que pour les femmes, l'écart entre les deux sexes est de plus de 3% en général.
- La baisse en 2003-2004 dans les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs tient pour toutes les tranches d'âge des deux sexes.

Tableau 17 : Départs et contacts perdus pour le réseau autochtone par sexe et par tranche d'âge

RÉSEAU AUTOCHTONE/ SEXE/ TRANCHE D'ÂGE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Autoch		CP % de TD	CP % de TD Autoch
TD Autochtone/16-18/femme	7			9		
CP Autochtone/16-18/femme	2	28,6%	0,3%	1	11,1%	0,2%
TD Autochtone/16-18/homme	23			7		
CP Autochtone/16-18/homme	9	39,1%	1,2%	0	0,0%	0,0%
TD Autochtone/19-24/femme	99			93		
CP Autochtone/19-24/femme	32	32,3%	4,3%	14	15,1%	2,2%
TD Autochtone/19-24/homme	86			87		
CP Autochtone/19-24/homme	33	38,4%	4,4%	16	18,4%	2,5%
TD Autochtone/25-44/femme	237			182		
CP Autochtone/25-44/femme	52	21,9%	7,0%	45	24,7%	7,2%
TD Autochtone/25-44/homme	173			123		
CP Autochtone/25-44/homme	46	26,6%	6,2%	29	23,6%	4,6%
TD Autochtone/45-64/femme	65			68		
CP Autochtone/45-64/femme	6	9,2%	0,8%	8	11,8%	1,3%
TD Autochtone/45-64/homme	42			50		
CP Autochtone/45-64/homme	12	28,6%	1,6%	6	12,0%	1,0%
TD Autochtone/65+/femme	12			6		
CP Autochtone/65+/femme	2	16,7%	0,3%	0	0,0%	0,0%
TD Autochtone/65+/homme	1			3		
CP Autochtone/65+/homme	0	0,0%	0,0%	0	0,0%	0,0%

Constatations

- Les tranches d'âge de 16 à 18 ans et de 65 ans et plus accusent très peu de départs. Il faut donc être peu prudent lorsqu'on en interprète les chiffres.
- Les trois tranches d'âge allant de 19 ans à 64 ans comprennent la majorité des départs. On peut y constater que la fréquence des contacts perdus y est plus élevée pour les hommes que pour les femmes à l'exception d'un cas, celui des personnes ayant de 25 à 44 ans pour l'année 2003-2004, où la fréquence pour les hommes est de 23,6% par comparaison au 24,7% pour les femmes.
- La baisse en 2003-2004 dans les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs tient pour toutes les tranches d'âge des deux sexes à l'exception de deux cas, ceux des femmes de 25 à 44 ans et de 45 ans à 64 ans. Dans le premier cas la fréquence des contacts perdus va de 9,2% à 11,8% ; dans le deuxième cas la fréquence va de 21,9% à 24,7%.

Tableau 18 : Départs et contacts perdus pour le réseau francophone par sexe et par tranche d'âge

RÉSEAU FRANCOPHONE/ SEXE/ TRANCHE D'ÂGE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Franco		CP % de TD	CP % de TD Franco
TD Franco/16-18/femme	33			34		
CP Franco/16-18/femme	6	18,2%	0,4%	4	11,8%	0,3%
TD Franco/16-18/homme	22			33		
CP Franco/16-18/homme	5	22,7%	0,3%	2	6,1%	0,1%
TD Franco/19-24/femme	178			139		
CP Franco/19-24/femme	36	20,2%	2,2%	18	12,9%	1,1%
TD Franco/19-24/homme	116			128		
CP Franco/19-24/homme	25	21,6%	1,5%	15	11,7%	0,9%
TD Franco/25-44/femme	572			481		
CP Franco/25-44/femme	65	11,4%	3,9%	41	8,5%	2,6%
TD Franco/25-44/homme	241			202		
CP Franco/25-44/homme	31	12,9%	1,9%	18	8,9%	1,1%
TD Franco/45-64/femme	253			328		
CP Franco/45-64/femme	24	9,5%	1,5%	18	5,5%	1,1%

Les contacts perdus

TD Franco/45-64/homme	125			129		
CP Franco/45-64/homme	9	7,2%	0,5%	7	5,4%	0,4%
TD Franco/65+/femme	71			81		
CP Franco/65+/femme	17	23,9%	1,0%	9	11,1%	0,6%
TD Franco/65+/homme	41			39		
CP Franco/65+/homme	5	12,2%	0,3%	5	12,8%	0,3%

Constatations

- On peut constater que dans la moitié des cas, la fréquence des contacts perdus est plus élevée pour les hommes que pour les femmes tandis que le contraire se manifeste dans l'autre moitié des cas.
- La baisse en 2003-2004 dans les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs tient pour les tranches d'âge des deux sexes.

Tableau 19 : Départs et contacts perdus pour le réseau sourd par sexe et par tranche d'âge

RÉSEAU SOURD/ SEXE/ TRANCHE D'ÂGE	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Sourd		CP % de TD	CP % de TD Sourd
TD Sourd/16-18/femme	0			1		
CP Sourd/16-18/femme	0	0,0%	0,0%	0	0,0%	0,0%
TD Sourd/16-18/homme	0			2		
CP Sourd/16-18/homme	0	0,0%	0,0%	0	0,0%	0,0%
TD Sourd/19-24/femme	24			9		
CP Sourd/19-24/femme	2	8,3%	1,1%	2	22,2%	2,1%
TD Sourd/19-24/homme	9			16		
CP Sourd/19-24/homme	1	11,1%	0,6%	2	12,5%	2,1%
TD Sourd/25-44/femme	51			23		
CP Sourd/25-44/femme	5	9,8%	2,8%	1	4,3%	1,0%
TD Sourd/25-44/homme	38			19		
CP Sourd/25-44/homme	5	13,2%	2,8%	2	10,5%	2,1%
TD Sourd/45-64/femme	29			12		
CP Sourd/45-64/femme	2	6,9%	1,1%	1	8,3%	1,0%
TD Sourd/45-64/homme	22			11		

CP Sourd/45-64/homme	1	4,5%	0,6%	2	18,2%	2,1%
TD Sourd/65+/femme	6			2		
CP Sourd/65+/femme	1	16,7%	0,6%	1	50,0%	1,0%
TD Sourd/65+/homme	2			2		
CP Sourd/65+/homme	1	50,0%	0,6%	0	0,0%	0,0%

Constatations

- Le petit nombre de départs dans les tranches d'âge de 16 à 18 ans et de 65 ans et plus limite l'interprétation que l'on peut faire des chiffres appartenant à ces tranches d'âge.
- On peut constater que la plus grande concentration des départs se manifeste dans la tranche d'âge de 25 à 44 ans (49% en 2002-2003 et 43% en 2003-2004) pour les deux années en question. On peut y constater aussi qu'il y a une baisse significative dans la fréquence des contacts perdus en 2003-2004 dans cette tranche d'âge. Cela n'est pas le cas, cependant, pour les deux autres tranches d'âge représentant de fortes concentrations de départs : dans le cas des tranches d'âge de 19 à 24 ans et de 45 à 64 ans la fréquence des contacts perdus augmente pour les deux sexes en 2003-2004.

Question à examiner

- Comment les départs et les contacts se distinguent-ils lorsqu'on prend en considération la raison du départ ?

Totaux des départs et des contacts perdus pour chaque réseau par raison du départ

Tableau 20 : Départs et contacts perdus pour le réseau anglophone par raison du départ

RÉSEAU ANGLOPHONE/ RAISON DU DÉPART	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Anglo		CP % de TD	CP % de TD Anglo
TD Anglo/initié par l'organisme	3895			2709		
CP Anglo/initié par l'organisme	1677	43,1%	7,7%	851	31,4%	4,0%
TD Anglo/objectif d'AFB atteint	6465			8020		
CP Anglo/objectif d'AFB atteint	117	1,8%	0,5%	106	1,3%	0,5%

Les contacts perdus

TD Anglo/initié par l'apprenant	9169			7943		
CP Anglo/initié par l'apprenant	2498	27,2%	11,4%	1801	22,7%	8,5%
TD Anglo/départ suite à l'évaluation	2292			2413		
CP Anglo/départ suite à l'évaluation	445	19,4%	2,0%	400	16,6%	1,9%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus est la plus élevée des quatre fréquences lorsque les départs sont initiés par l'organisme : 43,1% en 2002-2003 et 31,4% en 2003-2004.
- La fréquence des contacts perdus est la moins élevée des quatre fréquences dans le cas des départs ayant lieu après que les personnes apprenantes ont atteint les objectifs du programme d'AFB : 1,8% en 2002-2003 et 1,3% en 2003-2004.
- Dans le cas des quatre raisons de départ possibles, les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs accusent une baisse en 2003-2004.

Tableau 20 : Départs et contacts perdus pour le réseau autochtone par raison du départ

RÉSEAU AUTOCH/ RAISON DU DÉPART	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Autoch		CP % de TD	CP % de TD Autoch
TD Autoch/initié par l'organisme	102			118		
CP Autoch/initié par l'organisme	25	24,5%	3,4%	55	46,6%	8,8%
TD Autoch/objectif d'AFB atteint	149			125		
CP Autoch/objectif d'AFB atteint	3	2,0%	0,4%	1	0,8%	0,2%
TD Autoch/initié par l'apprenant	463			345		
CP Autoch/initié par l'apprenant	153	33,0%	20,5%	53	15,4%	8,4%
TD Autoch/départ suite à l'évaluation	31			40		
CP Autoch/départ suite à l'évaluation	13	41,9%	1,7%	10	25,0%	1,6%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus est la moins élevée des quatre fréquences quand les personnes apprenantes ont atteint l'objectif du programme d'AFB pour les deux années en question : 2% en 2002-2003 et 0,8% en 2003-2004.

- La fréquence des contacts perdus est la plus élevée des quatre fréquences en 2002-2003 quand le départ se fait suite à l'évaluation finale : 41,9%.
- La fréquence des contacts perdus est plus élevée en 2002-2003 quand le départ est initié par la personne apprenante par comparaison à la situation où le départ est initié par l'organisme : 33% quand le départ est initié par la personne apprenante, et 24,5% quand le départ est initié par l'organisme. C'est le contraire cependant en 2003-2004 : 15,4% quand le départ est initié par la personne apprenante, et 46,6% quand le départ est initié par l'organisme.
- Dans le cas des quatre raisons de départ possibles, seuls les contacts perdus exprimés en pourcentage des départs pour la situation où le départ est initié par l'organisme accusent une augmentation en 2003-2004 : de 24,5% en 2002-2003 à 46,6% en 2003-2004. Dans les trois situations, il y a une baisse dans la fréquence des contacts perdus pour l'année 2003-2004.

Tableau 21 : Départs et contacts perdus pour le réseau francophone par raison du départ

RÉSEAU FRANCO/ RAISON DU DÉPART	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Franco		CP % de TD	CP % de TD Franco
TD Franco/initié par l'organisme	185			191		
CP Franco/initié par l'organisme	80	43,2%	4,8%	14	7,3%	0,9%
TD Franco/objectif d'AFB atteint	702			540		
CP Franco/objectif d'AFB atteint	14	2,0%	0,8%	9	1,7%	0,6%
TD Franco/initié par l'apprenant	698			703		
CP Franco/initié par l'apprenant	126	18,1%	7,6%	106	15,1%	6,6%
TD Franco/départ suite à l'évaluation	67			160		
CP Franco/départ suite à l'évaluation	3	4,5%	0,2%	8	5,0%	0,5%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus dans la situation où le départ se produit suite à l'évaluation finale est la seule fréquence qui augmente en 2003-2004 : elle augmente légèrement de 4,5% en 2002-2003 à 5% en 2003-2004. Les trois autres fréquences des contacts perdus diminuent en 2003-2004.

- En 2002-2003, la fréquence des contacts perdus, quand les départs sont initiés par l'organisme, est la plus élevée des quatre fréquences : 43,2%. En 2003-2004, la fréquence des contacts perdus, quand les départs sont initiés par les personnes apprenantes, est la plus élevée des quatre fréquences : 15,1%.

Tableau 22 : Départs et contacts perdus pour le réseau sourd par raison du départ

RÉSEAU SOURD/ RAISON DU DÉPART	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Sourd		CP % de TD	CP % de TD Sourd
TD Sourd/initié par l'organisme	41			20		
CP Sourd/initié par l'organisme	7	17,1%	3,9%	6	30,0%	6,2%
TD Sourd/objectif d'AFB atteint	21			32		
CP Sourd/objectif d'AFB atteint	0	0,0%	0,0%	0	0,0%	0,0%
TD Sourd/initié par l'apprenant	115			41		
CP Sourd/initié par l'apprenant	10	8,7%	5,5%	3	7,3%	3,1%
TD Sourd/départ suite à l'évaluation	4			4		
CP Sourd/départ suite à l'évaluation	1	25,0%	0,6%	2	50,0%	2,1%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus quand les personnes apprenantes ont atteint l'objectif du programme d'AFB est la moins élevée des quatre fréquences : 0% pour les deux années en question.
- La fréquence des contacts perdus quand les départs suivent l'évaluation finale et quand les départs sont initiés par l'organisme augmente en 2003-2004 : de 25% en 2002-2003 à 50% en 2003-2004 dans le premier cas et de 17,1% en 2002-2003 à 30% en 2003-2004 dans le deuxième cas.
- La fréquence des contacts perdus dans la situation où les départs sont initiées par les personnes apprenantes baisse en 2003-2004 : de 8,7% en 2002-2003 à 7,3% en 2003-2004.

Question à examiner

- Quelle est la fréquence des contacts perdus au moment des suivis après trois mois et après six mois ?

Totaux des départs et des contacts perdus pour l'ensemble de la province après trois mois

Tableau 23 : Départs et contacts perdus après trois mois pour l'ensemble de l'Ontario en 2002-2003 et 2003-2004

Province : suivi après 3 mois	Année 2002-2003		Année 2003-2004	
		CP % de TD		CP % de TD
TD non contacts perdus	14513		15260	
CP après 3 mois	861	6%	547	4%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus est de loin inférieure après trois mois par comparaison à la fréquence qui se manifeste au départ pour chacune des années en question. Pour les deux années, les fréquences sont au départ 21% en 2002-2003 et 15% en 2003-2004, et après trois mois 6% en 2002-2003 et 4% en 2003-2004.

Question à examiner

- Comment se distinguent les départs et les contacts perdus après trois mois, analysés par réseau ?

Totaux provinciaux par réseau des départs et des contacts perdus après trois mois

Tableau 24 : Départs et contacts perdus après trois mois par réseau pour l'ensemble de l'Ontario en 2002-2003 et 2003-2004

PROVINCE PAR RÉSEAU APRÈS 3 MOIS	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Province		CP % de TD	CP % de TD Province
TD non contacts perdus/Anglo	12961			13657		
CP 3 mois/Anglophone	789	6,1%	5,4%	491	3,6%	3,2%
TD non contacts perdus/Autoch	418			416		
CP 3 mois/Autochtone	30	7,2%	0,2%	13	3,1%	0,1%
TD non contacts perdus/Franco	999			1119		
CP 3 mois/Francophone	42	4,2%	0,3%	43	3,8%	0,3%

TD non contacts perdus/Sourd	135			68		
CP 3 mois/Sourd	0	0,0%	0,0%	0	0,0%	0,0%

Constatations

- On peut constater que la fréquence des contacts perdus diminue pour les réseaux anglophone, autochtone et francophone en 2003-2004 et que la fréquence dans le réseau sourd demeure à 0% pour les deux années en question.
- On peut constater que l'écart entre les fréquences des contacts perdus des réseaux anglophone, autochtone et francophone est plus grande en 2002-2003 qu'en 2003-2004 : les données en 2002-2003 sont 6,1%, 7,2% et 4,2% respectivement et elles sont 3,6%, 3,1% et 3,8% respectivement en 2003-2004.

Totaux des départs et des contacts perdus pour l'ensemble de la province après six mois

Tableau 25 : Départs et contacts perdus après six mois pour l'ensemble de l'Ontario en 2002-2003 et 2003-2004

Province : suivi après 6 mois	Année 2002-2003		Année 2003-2004	
		CP % de TD		CP % de TD
TD non contacts perdus au départ et après 3 mois	9388		9650	
CP après 6 mois	391	4,2%	265	2,7%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus est de loin inférieure après six mois par comparaison à la fréquence qui se manifeste au départ pour chacune des années en question. Elle est également inférieure à la fréquence qui se manifeste après trois mois.
- On peut constater que la fréquence des contacts perdus après six mois baisse en 2003-2004 à 2,7% par comparaison à 4,2% en 2002-2003.

Tableau 26 : Départs et contacts perdus après six mois par réseau pour l'ensemble de l'Ontario en 2002-2003 et 2003-2004

PROVINCE PAR RÉSEAU APRÈS 6 MOIS	Année 2002-2003			Année 2003-2004		
		CP % de TD	CP % de TD Province		CP % de TD	CP % de TD Province
TD non contacts perdus/Anglo	8386			8602		
CP 6 mois/Anglophone	361	4,3%	3,8%	239	2,8%	2,5%
TD non contacts perdus/Autoch	243			345		
CP 6 mois/Autochtone	9	3,7%	0,1%	13	3,8%	0,1%
TD non contacts perdus/Franco	665			650		
CP 6 mois/Francophone	20	3,0%	0,2%	13	2,0%	0,1%
TD non contacts perdus/Sourd	94			53		
CP 6 mois/Sourd	1	1,1%	0,0%	0	0,0%	0,0%

Constatations

- La fréquence des contacts perdus baisse en 2003-2004 pour les réseaux anglophone, francophone et sourd. Elle augmente légèrement dans le réseau autochtone.

Conclusion

Voici les points saillants qui ressortent des données statistiques affichées dans les tableaux ci-dessus :

- On ne peut confondre les données statistiques de chaque réseau les unes dans les autres pour produire des données provinciales significatives, car chacun des réseaux est distinct.
- On peut constater une baisse générale de la fréquence des contacts perdus en 2003-2004 dans tous les réseaux, à l'exception du réseau sourd où la fréquence augmente.
- La fréquence des contacts perdus est de loin inférieure en général après trois mois et après six mois par comparaison à la fréquence enregistrée au départ pour chacune des années en question.
- Dans les quatre réseaux, la fréquence des contacts perdus est plus élevée chez les hommes par comparaison à la fréquence enregistrée

chez les femmes. Lorsqu'on analyse les données des deux sexes par tranches d'âge, cette constatation n'est pas constante cependant.

- On peut remarquer que la fréquence des contacts perdus est plus élevée en général dans les niveaux inférieurs du programme d'AFB par comparaison aux niveaux supérieurs.
- Lorsqu'on analyse la fréquence des contacts perdus selon la raison du départ, on peut constater que la fréquence des contacts perdus pour la situation où la personne apprenante a atteint l'objectif du programme d'AFB est non seulement très basse mais aussi de loin inférieure aux fréquences enregistrées dans les autres situations.

Consultations auprès des intervenants sur le terrain

Remarques préliminaires

Une enquête plutôt informelle a été menée auprès des intervenants et des intervenantes sur le terrain œuvrant dans les quatre réseaux d’alphabétisation (anglophone, autochtone, francophone et sourd) et les trois secteurs d’activité (collèges, établissements communautaires et conseils scolaires). Plus de vingt-cinq personnes ont répondu directement ou indirectement à l’enquête. Les contacts directs se sont fait en personne, au téléphone ou par courriel. Les contacts indirects se sont faits par l’intermédiaire d’intervenants ou d’intervenantes sur le terrain qui ont communiqué avec leurs collègues et qui ont ensuite rapporté par courriel leurs commentaires au consultant menant l’enquête.

L’enquête avait pour but les objectifs suivants :

- De cerner la notion d’un contact perdu telle que perçue sur le terrain ;
- D’identifier les raisons pour lesquelles on perdait le contact avec certaines personnes apprenantes ;
- D’identifier les pratiques utilisées par les intervenants et les intervenantes pour éviter la perte de contact avec les personnes apprenantes ;
- D’identifier les procédures ou les démarches en place pour effectuer les suivis après trois mois et après six mois auprès des apprenants ayant quitté le programme d’AFB.

Questions posées

Quatre questions fondamentales formaient le noyau des entretiens auprès des intervenants et des intervenantes sur le terrain. Les consultations étant de nature informelle, celles-ci ont aussi abordées plusieurs points connexes pour lesquels les intervenants et les intervenantes manifestaient de l’intérêt. De façon générale, les quatre questions étaient formulées comme suit :

1. Que signifie pour vous en pratique un contact perdu ? À quel point ou moment décidez-vous que vous avez perdu le contact avec une personne apprenante ?
2. Pour quelles raisons perdez-vous le contact avec certaines personnes apprenantes ?

3. Que faites-vous ou que suggérez-vous faire pour éviter ou réduire les contacts perdus ?
4. Avez-vous une démarche en place pour assurer les suivis après trois mois et après six mois avec les personnes apprenantes ayant quitté le programme d'AFB ? Pouvez-vous la décrire ?

Les questions connexes portaient généralement sur les points suivants :

- Les raisons pour lesquelles le contact est rétabli avec certaines personnes apprenantes ayant été identifiées comme contacts perdus.
- Le meilleur indicateur de succès pour la formation donnée (par exemple, les suivis après trois mois et après six mois ou l'évaluation du programme faite par la personne apprenante à son départ).
- Le manque de temps ou de ressources pour faire les suivis.
- Commentaires sur les données statistiques portant sur les départs et les contacts perdus. (Des données statistiques ont été fournies aux intervenants ou aux intervenantes qui s'y intéressaient.)

Réponses aux questions de l'enquête

Question 1 : Que signifie pour vous en pratique un contact perdu ? À quel point ou moment décidez-vous que vous avez perdu le contact avec une personne apprenante ?

La question a été formulée dans le but de cerner ce que représente un contact perdu en pratique sur le terrain. Il peut arriver que ce que l'on dit en principe ne corresponde pas exactement à ce que l'on fait en pratique. Il a donc été jugé bon de voir ce que les intervenants ou les intervenantes sur le terrain entendaient par contact perdu.

De façon générale, peu importe le réseau d'alphabétisation ou le secteur d'activité, un contact perdu semble signifier en pratique les éléments suivants :

- Un contact perdu est une personne que l'on ne peut plus joindre, ni en personne, ni par téléphone, ni par courriel, ni par courrier, ni par l'intermédiaire d'une personne de liaison.

- Un contact perdu représente une personne que l'on ne peut plus joindre après un délai de temps raisonnable. Pour certains établissements un délai de temps raisonnable peut signifier trois mois ou six mois.
- Un contact perdu est aussi une personne qui ne retourne pas les appels.

Question 2 : Pour quelles raisons perdez-vous le contact avec certaines personnes apprenantes ?

Il y a deux angles sous lesquels il faut considérer cette question. Ces deux angles résultent du fait que les communications vont généralement dans deux sens. Il y a donc deux motivations fondamentales à considérer, en l'occurrence la volonté d'un établissement d'alphabétisation de maintenir le contact avec ses personnes apprenantes et la volonté de la personne apprenante à rester en communication avec son établissement de formation.

Généralement, les établissements liés au programme d'AFB font beaucoup d'efforts pour maintenir le contact avec leurs personnes apprenantes. Il y a des procédures ou des démarches en place pour minimiser les ruptures de contact. Ceci dit, il faut, cependant, souligner le fait que la présente enquête révèle que certains établissements dans le secteur communautaire ne possèdent pas les ressources humaines pour communiquer régulièrement avec les personnes apprenantes qui ne participent plus au programme. Il se peut donc que l'on attende trop longtemps avant de communiquer avec certaines personnes apprenantes, produisant ainsi des pertes de contact qui auraient pu être évitées si on avait tenté de communiquer avec ces personnes dans des délais plus brefs.

Si l'on examine la question en considérant la perspective de la personne apprenante, on peut constater que, de façon générale, les réponses à la question sont semblables peu importe le réseau d'alphabétisation ou le secteur d'activité. Les différents groupes de personnes apprenantes (anglophone, autochtone, francophone et sourd) se ressemblent quant à leurs motivations et leurs circonstances. Il peut donc arriver en général que l'on perde le contact avec une personne apprenante pour les raisons suivantes :

- La personne apprenante a déménagé sans faire connaître sa nouvelle adresse.
- La personne apprenante est en prison.
- La personne apprenante est décédée.

- La personne apprenante ne donne plus signe de vie à cause de problèmes financiers ou domestiques.
- La personne apprenante ne reçoit plus d'argent des services sociaux ou du programme « Ontario au travail ». (Le programme « Ontario au travail » ne communique pas avec l'établissement d'alphabétisation pour lui faire part de la décision de terminer les allocations à une personne apprenante.)
- Le roulement du personnel enseignant dans l'établissement fréquenté par la personne apprenante la décourage et, par conséquent, lui donne raison d'abandonner sa formation sans préavis.
- La personne apprenante est obligée de suivre des cours (par un autre organisme duquel elle reçoit une allocation) mais n'est pas très intéressée à le faire et, par conséquent, abandonne ses cours sans préavis.
- La personne apprenante trouve un emploi et quitte sans préavis.
- La personne apprenante ne veut tout simplement pas que l'on communique avec elle.
- La personne apprenante est trop occupée pour retourner les appels.
- La personne apprenante n'a pas l'habitude de maintenir le contact avec son établissement de formation.

Bien que les différents groupes de personnes apprenantes (anglophone, autochtone, francophone et sourd) se ressemblent quant à leurs motivations et leurs circonstances, on peut quand même souligner certaines particularités. On peut donc faire les constatations suivantes :

- On constate, par exemple, dans un établissement du réseau autochtone que les contacts perdus sont plus fréquents chez les personnes apprenantes non autochtones que chez les personnes apprenantes autochtones. On attribue cela au fait que les liens dans la communauté autochtone sont plus forts que chez les non autochtones ; on a donc moins tendance à perdre le contact avec une personne autochtone. (Un établissement autochtone a le droit d'inscrire à ses programmes un nombre restreint de personnes non autochtones.)
- On constate, par exemple, que les liens sont très étroits dans les petites communautés francophones. Il est donc plus facile d'y éviter les contacts perdus, car on peut toujours rencontrer quelqu'un (au supermarché ou dans la rue) qui connaît une personne apprenante qui ne se présente plus à l'établissement.

- Un déménagement sans préavis dans le réseau autochtone peut signifier que la personne apprenante en question est retournée à sa réserve. On peut donc communiquer avec un responsable de la réserve pour rétablir le contact avec cette personne.
- On constate dans le réseau autochtone que certaines pertes de contacts résultent du fait que les membres de la famille avec qui on communique pour joindre une personne apprenante ne parlent pas anglais.
- On constate que la fréquence des contacts perdus est plus élevée en milieu urbain par comparaison au milieu rural.
- On constate que la fréquence des contacts perdus est plus élevée aux niveaux inférieurs de formation par comparaison aux niveaux supérieurs de formation. (Cette constatation se confirme dans les statistiques affichées à la première partie de ce rapport.)

Question 3 : Que faites-vous ou que suggérez-vous faire pour éviter ou réduire les contacts perdus ?

Cette question en soulève une autre que l'on peut aborder brièvement au départ. Il s'agit de la question suivante : La fréquence des contacts perdus dans les quatre réseaux et les trois secteurs est-elle trop élevée ?

Les données statistiques affichées à la première partie de ce rapport n'offrent pas de critère ou de norme pour évaluer la signification de la fréquence des contacts perdus à travers les trois réseaux et les trois secteurs, car ce critère ou cette norme n'existe pas pour le moment. On peut cependant s'en faire une idée par le fait que les données statistiques exposées démontrent que la fréquence des contacts perdus n'est pas homogène à travers les quatre réseaux et à travers les trois secteurs. La fréquence des contacts perdus à travers le réseau francophone en 2003-2004, par exemple, se chiffrait à 8,6% tandis que celle appartenant au réseau anglophone se chiffrait à 15%. De plus, on peut remarquer qu'une baisse dans la fréquence des contacts perdus s'est produite en 2003-2004 pour les trois réseaux ayant le plus grand nombre de personnes apprenantes (anglophone, autochtone et francophone). Il y a donc lieu d'espérer des améliorations dans certaines situations à l'avenir.

Il est aussi important de souligner au départ que l'impulsion pour la présente enquête provient du ministère de la Formation et des Collèges et Universités. Les responsables du Ministère souhaitent que la fréquence des contacts perdus diminue autant que possible, car les suivis faits après trois mois et après six mois sont importants au Ministère pour évaluer l'efficacité du programme d'AFB. Bien

que la fréquence des contacts perdus ne semble pas très élevée dans certaines situations, c'est l'opinion du Ministère que de plus gros efforts de la part de tout le monde seraient bénéfiques pour l'ensemble du milieu de l'alphabétisation. Ceci dit, quelles suggestions aurait donc le terrain pour réduire ou éviter les contacts perdus ?

Les pratiques déjà en place ou suggérées pour réduire les contacts perdus sont variées et relèvent du bon sens des intervenants et des intervenantes. En voici donc le bilan :

- Il faut développer une relation très solide avec la personne apprenante tout au long de sa formation. Les liens que se tissent ainsi ont beaucoup plus de chances de durer après le départ de la personne apprenante et par conséquent, elle sera plus portée à maintenir le contact avec l'établissement. Cette relation solide se développerait, dit-on, si on respecte la personne apprenante, si on l'encourage à contribuer ses idées pour améliorer le programme de formation et si on est profondément concerné par son progrès.
- Il faut expliquer à la personne apprenante l'importance des suivis (après trois mois et après six mois) pour le programme de formation et pour les apprenants qui vont suivre, et ce dès le début de sa formation.
- Il faut obtenir dès le début de sa formation l'engagement de la personne apprenante à maintenir le contact avec l'établissement après son départ et à l'occasion des suivis faits après trois mois et après six mois. L'obtention de son engagement pourrait se faire à l'aide d'un contrat d'apprentissage comprenant non seulement le parcours de son apprentissage, mais aussi son engagement envers le bien-être de l'établissement.
- Établir pour la personne apprenante, dès le début de sa formation, un abonnement à un service de courriel Yahoo ou Hotmail. Les services Yahoo ou Hotmail sont accessibles à partir de n'importe quel ordinateur branché sur Internet (ordinateur à la bibliothèque ou dans un café Internet), et même les personnes apprenantes ayant un style de vie plutôt nomade ont tendance à maintenir leurs abonnements avec ces services.
- Il faut obtenir de la personne apprenante au moment de son inscription les noms et numéros de téléphones de deux à quatre personnes de liaison. Même si la personne apprenante déménage sans donner ses nouvelles coordonnées, on augmente les chances de la joindre à l'aide de ses personnes de liaison.
- Il faut téléphoner après deux ou trois absences et ne pas laisser trop de temps s'écouler après la dernière visite de la personne apprenante à

l'établissement. Il faut téléphoner souvent quand on ne peut pas joindre la personne apprenante.

- Il faut prendre le temps de communiquer avec les personnes apprenantes qui s'absentent sans explications ou qui ont quitté le programme. Pour ce faire, une politique et une démarche de travail s'avèrent très utiles.
- Il faut développer un réseau de communication entre l'établissement de formation d'une part et les personnes apprenantes, leurs familles et les services de soutien auxquels elles sont inscrites d'autre part. On pourrait donc éventuellement compter sur ce réseau pour rétablir le contact avec une personne apprenante qui a quitté sans laisser ses nouvelles coordonnées.

Question 4 : Avez-vous une démarche en place pour assurer les suivis après trois mois et après six mois avec les personnes apprenantes ayant quitté le programme d'AFB ? Pouvez-vous la décrire ?

Il n'existe pas de démarche commune à travers les réseaux et les secteurs pour assurer que les suivis se font après trois mois et après six mois. Certains établissements ont une façon de les faire qui est bien déterminée tandis que d'autres établissements accomplissent les suivis quand le temps le permet. Ces derniers sont des organismes n'ayant pas assez de ressources humaines. Ceci dit, voici quelques-unes des démarches utilisées sur le terrain.

- On peut gérer un cartable divisé en sections correspondant aux douze mois de l'année. Quand un départ a lieu, on place une feuille de suivi après trois mois et une autre feuille de suivi après six mois dans les sections appropriées. Par exemple, si un départ a lieu en janvier, le suivi après trois mois se fait alors au mois d'avril et le suivi après six mois se fait au mois de juillet. Une fois qu'un suivi est accompli, on le signale dans la base de données du Ministère (le SGI). Cette démarche signifie que l'on fait des suivis régulièrement tous les mois de l'année.
- On peut faire les suivis tous les trois mois à partir du mois de septembre. Les suivis se font donc en septembre, en décembre, en mars et en juin. En pratique, cela signifie que les suivis après un départ ayant lieu au mois d'avril se font au mois de septembre (suivi après trois mois) et au mois de décembre (suivi après six mois).
- On peut produire régulièrement un rapport au moyen de la base de données du Ministère (SGI) qui affiche les noms et les dates de départ des apprenants ayant quitté le programme d'AFB. À partir de ces renseignements, on peut décider ensuite avec qui communiquer.

Première question connexe : Pour quelles raisons le contact se rétablit-il avec certaines personnes apprenantes ayant été identifiées comme contacts perdus.

Il arrive parfois que le contact se rétablisse avec une personne apprenante ayant été identifiée comme contact perdu. Quelques-unes des raisons pour lesquelles le contact peut se rétablir sont les suivantes :

- La personne apprenante reconnaît enfin qu'elle doit perfectionner ses connaissances et ses compétences afin de réorienter sa vie. Elle est donc prête à se responsabiliser pour le faire.
- La personne apprenante décide de réintégrer le programme d'AFB sur l'ordre d'un organisme de bien-être comme Ontario au travail, sans quoi ses allocations sont terminées.
- La personne apprenante s'inscrit dans un autre établissement de formation qui communique, par conséquent, avec le dernier établissement où elle a suivi une formation.
- La personne apprenante est plutôt capricieuse et a tendance d'aller et venir à son gré.
- La personne apprenante a surmonté une difficulté quelconque et par conséquent, a la capacité de réintégrer le programme de formation.

Deuxième question connexe : Quel est le meilleur indicateur de succès pour la formation donnée (par exemple, les suivis après trois mois et après six mois ou l'évaluation du programme faite par la personne apprenante à son départ) ?

Le meilleur indicateur de réussite du programme d'AFB pour les établissements de formation semble être le questionnaire de départ. Ce questionnaire sollicite de façon détaillée l'opinion de la personne apprenante concernant la formation qu'elle a suivie. Les suivis faits après trois mois et après six mois sont aussi des indicateurs dans la mesure où ils indiquent si oui ou non la personne apprenante a trouvé un emploi ou a décidé de se perfectionner davantage à un autre niveau de formation. Le terrain semble attendre pour voir ce que le Ministère veut faire des données statistiques recueillies à l'occasion de ces suivis et inscrites dans sa base de données (SGI).

Troisième question connexe : Le manque de temps ou de ressources pour faire les suivis.

La question du manque de ressources humaines a été soulevée à quelques reprises. Cette question préoccupe spécialement les petits établissements communautaires qui n'ont parfois pas le temps de faire les suivis à fond. On a aussi soulevé, sous l'angle de cette question, le fait que l'attention accordée à la question des contacts perdus risque de détourner l'attention des intervenants et des intervenantes en alphabétisation de la prestation des services fondamentaux du programme d'AFB, qui demeurent leur responsabilité principale.

Quatrième question connexe : Commentaires sur les données statistiques portant sur les départs et les contacts perdus.

Certaines personnes consultées se sont dites intéressées à examiner les données statistiques sur les départs et les contacts perdus pour les années 2002-2003 et 2003-2004, les deux années pour lesquelles le Ministère a fourni des statistiques au consultant du projet. Voici donc trois commentaires à propos des données statistiques faits lors de ces consultations :

- La baisse dans la fréquence des contacts perdus en 2003-2004 serait attribuable à deux faits : au fait que les utilisateurs de la base de données du Ministère (SGI) n'étaient pas à l'aise avec celle-ci en 2002-2003 et ne savait pas bien l'utiliser et au fait que les intervenants et les intervenantes étaient plus conscients de l'attention portée sur les contacts perdus en 2003-2004. Les intervenants et les intervenantes sont donc devenus plus méthodiques quant aux suivis à faire et aux données statistiques à enregistrer dans la base de données en 2003-2004.
- La valeur très inférieure de la fréquence des contacts perdus pour la situation où la personne apprenante a atteint l'objectif par comparaison aux trois autres raisons de départ (initié par l'organisme, initié par la personne apprenante et suite à l'évaluation finale) serait due au fait que les intervenants et les intervenantes sont peut-être plus poussés à faire des suivis avec ces personnes apprenantes (c'est avec les personnes apprenantes ayant atteint l'objectif du programme que l'on veut mesurer le succès du programme d'AFB). De plus, il est compréhensible que la valeur de la fréquence des contacts perdus soit élevée quand le départ est initié par l'organisme, car cette catégorie compte les départs ayant lieu en mauvais termes (par exemple : mesures disciplinaires).

- La fréquence plus élevée des contacts perdus aux niveaux inférieurs de formation par comparaison aux niveaux supérieurs serait due au fait que les personnes apprenantes des premiers niveaux de formation ont une capacité de communiquer qui est moins forte que celle des personnes apprenantes des niveaux supérieurs de formation. D'autre part, il se peut que ces personnes soient de nouveau confrontées à un échec (ayant décroché du programme) auquel elles ne veulent pas faire face, donc elles évitent de communiquer.

Bilan des pratiques pouvant réduire les contacts perdus

Remarques préliminaires

La question des contacts perdus est étroitement liée à celle de la rétention des personnes apprenantes. L'idée de la rétention se rapporte aux personnes apprenantes qui renoncent à rester dans le programme d'AFB et décrochent avant d'avoir atteint leurs objectifs. La question de la rétention se penche donc sur l'engagement des personnes apprenantes par rapport à leur apprentissage. Les départs prématurés de certaines personnes apprenantes (avec ou sans perte de contact) signifieraient, par conséquent, un manque d'engagement de leur part envers l'apprentissage qu'elles avaient décidé d'entreprendre. Autrement dit et vu sous l'angle de la rétention, il s'agirait aussi du fait que l'on n'a pas réussi à les retenir dans le programme. Le bilan suivant se propose donc de prendre en considération les propositions faites pour assurer la rétention des personnes apprenantes inscrites au programme d'AFB.

Ce qui suit examine aussi la question de la fidélisation, un concept ayant une grande signification pour les entreprises offrant sur le marché des services ou des produits à acheter. La fidélisation porte sur ce que l'entreprise fait pour rendre le consommateur ou le client attaché à ses produits ou à ses services. Bien que les programmes d'alphabétisation ne placent pas leurs services sur le marché et ne se perçoivent comme des entreprises, il demeure néanmoins que leurs apprenants sont aussi des clients, et que ces apprenants, en tant que clients, sont des consommateurs de services d'alphabétisation. On peut donc espérer que les questions de la fidélisation du client et de la rétention de la personne apprenante auraient des pratiques en commun.

Pratiques pour réduire les contacts perdus

Au cours de l'enquête menée auprès des intervenants et des intervenantes du Programme d'AFB, on a identifié plusieurs suggestions déjà en pratique ou à mettre en pratique pour réduire ou éviter la perte de contact avec les personnes apprenantes. Voici donc l'examen de ces suggestions ainsi que d'autres faites dans le rapport intitulé « Lost Contacts and Learner Satisfaction Survey » produit par l'« Ontario Literacy Coalition ».

<p><u>Suggestion 1</u> : Il faut développer une relation très solide avec la personne apprenante tout au long de sa formation.</p>

Cette suggestion est probablement très évidente pour tout le monde. Elle mérite réflexion, cependant, car bien qu'elle soit évidente en principe, elle n'est pas toujours évidente en pratique. Que signifie donc une relation solide avec la personne apprenante ?

Une relation solide entre un intervenant ou une intervenante d'une part et une personne apprenante d'autre part est une relation où les deux sont engagés à réaliser les objectifs du plan de formation qu'on a dressé au début du programme. Puisqu'il s'agit d'une personne apprenante d'âge adulte, la relation se cadre avec les principes de l'approche andragogique en formation. En bref, ces principes signifient ce qui suit :

- Que l'on aide la personne apprenante d'âge adulte à prendre conscience de son besoin d'en savoir plus. Il faut donc lui démontrer la pertinence dans la réalité de ce qu'elle doit apprendre.
- Que l'on reconnaisse et nourrisse chez la personne apprenante d'âge adulte sa capacité d'autodirection. Il faut donc créer des situations d'apprentissage où la personne apprenante est incitée à se prendre en main.
- Que l'on reconnaisse le vécu de la personne apprenante. Il faut donc mettre l'accent sur les techniques d'apprentissage expérientiel, comme les mises en situation, les discussions de groupe et les activités de résolution de problèmes.
- Que l'on reconnaisse que la personne apprenante d'âge adulte est plutôt motivée à apprendre ce qui lui permet d'accomplir des tâches ou à résoudre des problèmes relevant de sa situation de vie. Il faut donc créer des situations d'apprentissage spécifique. En pratique cela signifie, par exemple, qu'une activité de rédaction de texte se transforme en une activité pour apprendre à écrire des lettres d'affaires, ou qu'une activité d'addition de nombres se transforme en une activité pour faire l'addition des achats que l'on voudrait faire à l'épicerie.
- Que l'on reconnaisse que la personne apprenante d'âge adulte est motivée en grande partie par des facteurs internes, comme le désir de se faire une meilleure vie ou de rehausser son estime de soi. Il faut donc mettre en application les principes andragogiques sus-mentionnés et encourager la personne apprenante à développer des valeurs positives vis-à-vis sa personne et vis-à-vis la réalité.

Suggestion 2 : Il faut expliquer à la personne apprenante l'importance des suivis que l'on effectue trois mois et six mois après son départ.

Suggestion 3 : Il faut obtenir dès le début de sa formation l'engagement de la personne apprenante à maintenir le contact avec l'établissement après son départ.

Ces deux suggestions vont de pair. Il s'agit dans les deux cas d'obtenir de la part de la personne apprenante un engagement quant au bien-être de l'établissement de formation. Les intervenants et les intervenantes doivent se demander, par conséquent, pourquoi une personne apprenante aurait intérêt à veiller au bien-être de l'établissement et comment stimuler cet intérêt auprès de cette personne.

Dans le cas du maintien de contact avec l'établissement, l'argument à poser à la personne apprenante est que sa rétroaction aux suivis est de valeur pour les apprenants à venir tout comme la rétroaction des apprenants passés a été de valeur pour elle. Pour démontrer ce fait, il faut être donc prêt à expliquer comment les rétroactions passées ont servi à améliorer le programme et l'établissement. Puisque l'engagement de la personne apprenante envers l'établissement relève de son sens des responsabilités, il faut encourager le développement de celle-ci tout au long de la formation. Pour ce faire, il faut, par exemple, que la personne apprenante voie que l'on valorise son opinion sur le programme d'AFB et sur l'établissement et que ses suggestions tout au long de la formation sont prises sérieusement en considération, sans quoi on ne peut s'attendre à un engagement solide de sa part.

Une bonne suggestion pour formaliser l'engagement de la personne apprenante et de mettre par écrit sa promesse de maintenir le contact avec l'établissement dans son plan de formation ou son contrat d'apprentissage. Il ne faut pas oublier, cependant, que le contrat va dans les deux sens. Si on tient à l'engagement de la personne apprenante, il ne faut pas manquer à ses propres promesses envers elle.

Suggestion 4 : Établir pour la personne apprenante, dès le début de sa formation, un abonnement à un service de courriel Yahoo ou Hotmail.

Suggestion 5 : Il faut obtenir de la personne apprenante au moment de son inscription les noms et numéros de téléphones de deux à quatre personnes de liaison.

Ces deux suggestions vont de pair. Il s'agit d'obtenir auprès de la personne apprenante les coordonnées nécessaires pour maintenir le contact avec elle. Il

incombe à l'établissement de formation de régulièrement mettre à jour ces renseignements.

Suggestion 6 : Il faut développer un réseau de communication entre l'établissement de formation d'un côté et les personnes apprenantes, leurs familles et les services de soutien auxquels elles sont inscrites d'un autre côté.

Cette suggestion rejoint les deux suggestions précédentes. Elle va plus loin cependant. Il s'agit d'élargir la liste des personnes de liaisons pour y inclure les coordonnées des membres de la famille de la personne apprenante et les coordonnées des agents d'autres organismes de bien-être avec lesquels la personne apprenante est en contact régulier. Un tel réseau peut devenir un outil important pour maintenir le contact avec la personne apprenante.

Suggestion 7 : Il faut téléphoner après deux ou trois absences et ne pas laisser trop de temps s'écouler après la dernière visite de la personne apprenante à l'établissement.

Suggestion 8 : Il faut prendre le temps de communiquer avec les personnes apprenantes qui s'absentent sans explications ou qui ont quitté le programme.

Ces deux suggestions soulignent la responsabilité de l'établissement quant au maintien des contacts avec les personnes apprenantes. Une fois qu'on a tout fait pour assurer l'engagement de la personne apprenante envers l'établissement, il ne faut pas oublier qu'en fin de compte, c'est l'établissement qui détient la responsabilité majeure de maintenir le contact avec ses personnes apprenantes. Il lui incombe donc de mettre en place une démarche lui permettant de maintenir les contacts de façon efficace et économique.

À cette liste, peuvent s'ajouter les suggestions suivantes tirées du rapport intitulé « Lost Contacts and Learner Satisfaction Survey » produit par le Ontario Literacy Coalition.

Suggestion 9 : Il faut assurer que la personne apprenante a le soutien dont elle a besoin pour pouvoir participer au programme de formation : services de garderie pour les enfants et l'aide financier pour couvrir ses frais de transport. (Lost Contacts and Learner Satisfaction Survey, Ontario Literacy

Coalition)

Étant donné les revenus limités de certaines personnes apprenantes, il faut s'assurer qu'elles ont accès au soutien leur permettant de participer au programme d'AFB. Des services de garderie pour les enfants et l'aide financier pour les frais de transport représentent un soutien majeur pour ces personnes.

Suggestion 10 : Il faut donner une raison à la personne apprenante pour maintenir le contact avec l'établissement après son départ. Il faut permettre l'usage des ordinateurs de l'établissement aux personnes apprenantes ayant quitté le programme de formation à condition qu'elles mettent régulièrement à jour leurs coordonnées inscrites dans leurs dossiers. (Lost Contacts and Learner Satisfaction Survey, Ontario Literacy Coalition)

Pour certains intervenants et intervenantes, l'idée de tendre une carotte à une personne apprenante pour qu'elle maintienne le contact avec l'établissement va à l'encontre de l'idée de l'accès universel au programme et à ses services. Ce n'est donc pas tout le monde qui est partisan de cette suggestion.

Suggestion 11 : Il faut consulter les statistiques de mi-année ressortant de la base de données du Ministère (SIG) pour contrôler le progrès accompli quant à la réduction des contacts perdus. (Lost Contacts and Learner Satisfaction Survey, Ontario Literacy Coalition)

Cette pratique est une des façons permettant à l'établissement de ne pas perdre de vue la réduction des contacts perdus en tant qu'objectif à atteindre.

Suggestion 12 : Il faut formaliser le départ de la personne apprenante en dressant de nouveaux objectifs pour elle, en l'orientant vers d'autres organismes pouvant l'aider à atteindre ses objectifs et en l'encourageant à tenir l'établissement de formation au courant de ses progrès. (Lost Contacts and Learner Satisfaction Survey, Ontario Literacy Coalition)

En formalisant ainsi la sortie de la personne apprenante du programme d'AFB et en encourageant sa rétroaction quant à ses progrès ultérieurs, on augmente les chances qu'elle reste en contact avec l'établissement. Il est aussi suggéré que l'on donne une carte téléphonique aux personnes n'ayant pas de téléphone.

Suggestion 13 : Il faut utiliser différents moyens de suivre la personne apprenante : communiquer par la poste, par téléphone et par courriel. Il faut téléphoner à des heures différentes. Il faut utiliser des enveloppes affranchies au nom et à l'adresse de l'établissement pour encourager les réponses. (Lost Contacts and Learner Satisfaction Survey, Ontario Literacy Coalition)

Cette suggestion rejoint les autres suggestions soulignant la responsabilité de l'établissement quant au maintien des contacts avec les personnes apprenantes. En fin de compte, c'est toujours l'établissement de formation qui détient la responsabilité majeure de maintenir le contact avec ses personnes apprenantes.

Stratégies de rétention des personnes apprenantes

Les stratégies de rétention énumérées ci-dessous proviennent du document « Learner Retention and Recruitment » produit par Community Literacy Ontario (CLO). Il est évident que dans certains cas, les stratégies suggérées se font l'écho des remarques faites plus haut concernant les pratiques pour réduire les contacts perdus. Leur inclusion dans ce rapport n'est pas redondante cependant, car elles sont formulées en des termes différents, des termes qui permettent de se faire une idée plus complète du contexte dans lequel entreprendre des pratiques ou des stratégies pour réduire les contacts perdus.

Stratégie 1 : Il faut orienter à fond la personne apprenante au début de sa formation afin qu'elle comprenne ce à quoi on s'attend d'elle et ce qu'elle doit faire pour réussir dans un programme d'alphabétisation. (Learner Retention and Recruitment, Community Literacy Ontario)

Dans le cadre du souci de la réduction des contacts perdus, la stratégie proposée signifie « bien expliquer à la personne l'importance de maintenir le contact avec l'établissement de façon générale, et aussi en particulier pour les suivis après trois mois et après six mois ».

Stratégie 2 : Il faut évaluer non seulement les compétences scolaires de la personne apprenante mais aussi son style d'apprentissage, sa motivation, ses antécédents, sa situation économique ainsi que toute incapacité afin d'identifier les barrières pouvant entraver son progrès. La personne apprenante doit participer activement à ce processus d'évaluation. (Learner Retention and Recruitment, Community Literacy Ontario)

Cette stratégie renforce le principe andragogique de toujours prendre en considération l'expérience et le vécu de la personne apprenante d'âge adulte dans la planification et la prestation de la formation.

Stratégie 3 : Il faut que la personne apprenante ait le soutien social dont elle a besoin. Ce soutien peut lui être offert par le biais de groupe de soutien et dans le cadre de cours de soutien animé par un pair. (Learner Retention and Recruitment, Community Literacy Ontario)

L'établissement de formation est un lieu où la personne apprenante expérimente toutes sortes de sentiments vis-à-vis sa personne et la réalité. La possibilité de partager ses expériences avec des pairs est importante pour mieux se comprendre soi-même et pour ne pas se sentir seul.

Stratégie 4 : Il faut que la personne apprenante participe activement au processus de formation. Une approche axée sur l'apprenant est donc préconisée pour que la personne apprenante devienne un partenaire actif dans son apprentissage. Le programme doit aider la personne apprenante à bien cerner ses objectifs et à identifier clairement les étapes menant à leur réalisation. (Learner Retention and Recruitment, Community Literacy Ontario)

Cette stratégie rejoint les principes andragogiques énumérés plus haut.

Stratégie 5 : Il faut donner à la personne apprenante une rétroaction continue concernant son progrès afin de l'encourager à persévérer. (Learner Retention and Recruitment, Community Literacy Ontario)

Cette stratégie est importante pour développer une relation solide avec la personne apprenante. Elle démontre que les personnes intervenantes

s'intéressent particulièrement à la personne apprenante et veillent à son progrès et son succès éventuel.

Stratégie 6 : Il faut que tout le monde dans l'établissement intervient aux activités de rétention, y compris les personnes apprenantes. (Learner Retention and Recruitment, Community Literacy Ontario)

Une activité de rétention est une activité dont l'un des objectifs est de renforcer la participation des personnes apprenantes au programme. Donner à la personne apprenante l'occasion de partager avec des pairs ses expériences d'apprentissage en est une. Durant ces sessions de partage, les personnes apprenantes peuvent s'encourager les unes les autres et ainsi renforcer leur persévérance.

Stratégies de fidélisation dans le secteur privé

On dit qu'il est beaucoup plus facile de garder un client actuel que d'en acquérir un nouveau. Dans beaucoup d'industries, on considère trop élevé un taux de renouvellement de clients dépassant 5%. Beaucoup d'entreprises concentrent donc une grande partie de leurs efforts à consolider leur relation avec les clients qu'elles possèdent déjà. On reconnaît que le client qui est satisfait est un client qui fera probablement d'autres achats à l'avenir. On concentre donc beaucoup d'efforts à connaître ce client, à le satisfaire et à résoudre ses problèmes rapidement. Que signifie cela en termes de pratiques ou de stratégies, c'est-à-dire en termes de stratégies pertinentes pour le milieu de l'alphabétisation ?

Stratégie 1 : Pour assurer la fidélité des clients, il faut avoir du personnel qui est tout aussi fidèle à l'entreprise. Si le roulement du personnel est trop élevé, il est difficile de développer des relations personnelles avec les clients. (12 Laws of Customer Loyalty, Jill Griffin)

Cette stratégie rejoint carrément un problème reconnu dans certains établissements d'alphabétisation communautaires, c'est-à-dire le fait qu'il y a des personnes apprenantes qui se découragent et abandonnent quand le personnel enseignant change trop souvent. De plus, la fidélisation est comme la rétention dans la mesure où les deux dépendent d'une relation solide, en l'occurrence la relation entre le client et le vendeur dans la première situation et la relation entre la personne apprenante et son formateur ou sa formatrice dans la deuxième situation. Il ne faut pas oublier, cependant, que bien que la question de la rétention ressemble à celle de la fidélisation, la première préconise une relation de durée limitée avec la personne apprenante (la durée du programme de

formation) tandis que la deuxième souhaite une relation de longue durée (pour la vie du client dans certains cas).

Stratégie 2 : Il faut reconnaître le niveau de fidélité auquel se trouve le client, car la fidélité est un sentiment qui évolue avec le temps, à partir de l'étape où le client est plutôt méfiant jusqu'à l'étape où il devient un partisan de l'entreprise. (12 Laws of Customer Loyalty, Jill Griffin)

Cette stratégie pourrait très bien être adaptée au milieu de l'alphabétisation. Il suffit de prendre conscience des sentiments éprouvés par la personne apprenante à l'égard de l'établissement de formation et son programme et d'agir en conséquence.

Stratégie 3 : Il faut offrir à un client un service qui est à la fois agréable, productif et personnalisé, sans quoi il s'en ira ailleurs. (12 Laws of Customer Loyalty, Jill Griffin)

Cette stratégie se fait l'écho de la stratégie andragogique d'axer la formation sur la personne apprenante pour, entre autres, augmenter les chances de retenir cette personne dans le programme.

Stratégie 4 : Il faut qu'il soit facile pour un client de se plaindre et il faut que toute plainte soit prise au sérieux. Dix pour-cent seulement des plaintes s'expriment directement ; l'autre 90% des plaintes se manifestent indirectement sous forme de non-paiement de facture et d'agressivité envers le personnel de l'entreprise. (12 Laws of Customer Loyalty, Jill Griffin)

Cette stratégie peut très bien s'adapter au milieu de l'alphabétisation où l'insatisfaction peut aussi se manifester indirectement, sous forme d'absences et de critiques derrière le dos des animateurs et animatrices. Il faut donc régulièrement donner l'occasion à la personne apprenante de donner une rétroaction sur les services qu'on lui offre, et il faut prendre au sérieux ce qu'elle dit.

Stratégie 5 : Il faut comprendre ce qui est de valeur pour le client. Il faut faire des recherches pour comprendre, du point de vue du client, à quel point ce que vous lui offrez est de valeur pour lui. (12 Laws of Customer Loyalty, Jill Griffin)

Cette stratégie rejoint le principe andragogique d'assurer que la personne apprenante demeure en tout temps une participante active à la formation qu'on lui donne. De plus, elle souligne l'importance d'apprendre à connaître la personne apprenante à travers des sondages (recherches), comme l'évaluation qu'on demande à la personne apprenante de faire à son départ pour évaluer la qualité et l'utilité des services qu'elle a reçus ou les commentaires qu'on lui demande de faire au long de sa formation concernant l'approche ou le matériel utilisés.

Conclusion

Il y a deux approches fondamentales à utiliser pour éviter ou réduire les contacts perdus. L'une est de nature proactive ; l'autre est de nature réactive. L'approche proactive englobe tout ce qu'on fait pour engager l'intérêt et la participation de la personne apprenante et tout ce qu'on fait pour répondre de manière satisfaisante à ses besoins et à ses attentes (offrir des services de qualité et de valeur pour la personne apprenante, utiliser l'approche andragogique). Cette approche se fonde sur l'idée que la personne apprenante qui est satisfaite des services qu'elle reçoit est une personne qui aura moins tendance à décrocher et à quitter le programme d'AFB sans rien dire. L'approche réactive est ce qu'on fait pour retrouver une personne apprenante qui a quitté le programme et qui ne donne plus signe de vie. Il est évident que la première approche est la plus importante des deux. La deuxième approche est celle à utiliser en dernier ressort.

L'approche proactive se veut une approche où la personne apprenante demeure le centre d'attention ou d'intérêt de l'établissement de formation. On ne fait donc jamais comme si elle n'existait pas. Tout comme l'entreprise qui doit satisfaire ses clients pour survivre, l'établissement d'alphabétisation doit reconnaître l'importance de la personne apprenante pour sa raison d'être et tout faire pour la retenir, sans quoi l'établissement risque de la voir se détourner de ses services, de partir sans rien dire et de devenir un contact perdu.

Pratiques pour assurer les suivis après trois mois et après six mois

En ce qui concerne les suivis à faire après trois mois et après six mois du départ de la personne apprenante, le fait fondamental à souligner est qu'il faut s'organiser pour les effectuer. Le manque d'organisation est une des raisons pour laquelle les suivis s'avèrent des tâches onéreuses à faire. Alors, comment peut-on procéder pour les accomplir ?

- Il faut premièrement allouer des ressources humaines à l'exécution des suivis. Dans les programmes communautaires où les ressources humaines sont minimales, on pourrait assigner les tâches de suivis à un bénévole.
- Il faut avoir une procédure ou une démarche en place pour faire les suivis :
 - L'exemple d'un cartable organisé en mois de l'année a déjà été discuté. Quand un départ a lieu, on place une feuille de suivi après trois mois et une autre feuille de suivi après six mois dans les sections appropriées. Par exemple, si un départ a lieu en février, le suivi après trois mois se fait alors au mois de mai et le suivi après six mois se fait au mois d'août. Une fois qu'un suivi est accompli, on le signale dans la base de données du Ministère (le SGI). Cette démarche signifie que l'on fait des suivis régulièrement tous les mois de l'année. Il s'agit donc d'une démarche qui conviendrait à la situation où une employée serait régulièrement présente pour s'occuper des affaires administratives.

Au lieu d'un cartable, des feuilles de calcul Excel pourraient très bien servir. L'entrée des dates de suivis serait alors automatisée (à l'aide d'une formule Excel). Le fichier ainsi créé pourrait aussi contenir les coordonnées des personnes apprenantes et des personnes de liaison.

- Un autre exemple de procédure déjà présenté est celui où on fait les suivis tous les trois mois à partir du mois de septembre. Les suivis se feraient donc en septembre, en décembre, en mars et en juin. En pratique, cela signifierait que les suivis après un départ qui a lieu, par exemple, au mois d'avril se feraient au mois de septembre (suivi après trois mois) et au mois de décembre (suivi après six mois). Cette démarche conviendrait à un établissement ne possédant ni le temps ni les ressources pour faire des suivis plus souvent.

Comme dans l'exemple précédent, des feuilles de calcul Excel pourraient servir pour marquer les suivis à faire.

- Il est suggéré aussi de se servir de la base de données du Ministère (SIG) pour produire des listes de personnes apprenantes ayant quitté le programme d'AFB. À partir de ces listes on peut décider avec qui il faut communiquer.
- Il faut persister quand on ne joint pas une personne apprenante la première fois ou la deuxième fois. Tel que souligné plus haut dans le présent rapport, il faut employer des moyens de communication variés et appeler une personne apprenante difficile à joindre à des heures différentes.

Bibliographie

COMMUNITY LITERACY ONTARIO. *Learner Recruitment and Retention: Working Together to Meet Learner Needs*, 2005, 33 p.

GRIFFIN, Jill. *12 Laws of Customer Loyalty*, marketingprofs.com, 2004.

HIAM, Alexander. *Marketing for Dummies*, Hoboken, Wiley Publishing Inc., 2004, 380 p.

KNOWLES, Malcolm. *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston, Gulf Publishing Company, 1990, 292 p.

ONTARIO LITERACY COALITION. *Lost Contacts and the Learner Satisfaction Survey*, April 2004, 18 p.