

Aller de l'avant

Yvon Aucoin et Joëlle Désy

**Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse
2001**

Données de catalogage avant publication de la Bibliothèque nationale du Canada

Aucoin, Yvon, 1953-
Aller de l'avant

ISBN 2-922936-10-4

1. Alphabétisation fonctionnelle – Problèmes et exercices.
2. Alphabétisation fonctionnelle – Étude et enseignement.
- I. Désy, Joëlle II. Équipe d'alphabétisation – Nouvelle-Écosse.
- III. Titre

LC149.7.A92 2001 374.0124 C2001-902131-3

Administration du projet : Yolande Seeley
Auteurs du manuel : Yvon Aucoin et Joëlle Désy
Auteurs du document d'accompagnement :
Joëlle Désy et Sylvette Doucet-Fillion
Révision linguistique : Louise-Andrée Lauzière
Conception de la page couverture :
Albert Paquette, Centre FORA

Diffusion : Équipe d'alphabétisation - Nouvelle-Écosse

C.P. 590
Sainte-Anne-du-Ruisseau (Nouvelle-Écosse)
B0W 2X0
Tél. : (902) 648-2253
Télec. : (902) 648-2341
Courriel : equipealphane@fane-argyle.ns.ca

Nous remercions sincèrement le Secrétariat national à l'alphabétisation pour son appui financier qui a permis à l'Équipe d'alphabétisation – Nouvelle-Écosse de développer et de publier le manuel *Aller de l'avant*.

Tous droits réservés. © Équipe d'alphabétisation – Nouvelle-Écosse
Les demandes de reproduction totale ou partielle de cette publication doivent être adressées à l'Équipe d'alphabétisation – Nouvelle-Écosse.

Dépôt légal : premier trimestre 2001
Bibliothèque nationale du Canada
Bibliothèque nationale du Québec

Aller de l'avant

Table des matières

Document d'accompagnement
Description du manuel

Module 1 - Se connaître

Collage
La personnalité
Les forces et les faiblesses
Vue d'ensemble
Plan d'action
Image et médias
Attitudes

Module 2 - S'exprimer

Faire des choix
Nouvelles rencontres
Événement heureux
Vrai ou faux
Porter plainte
Affirmation de soi

Module 3 - Collaborer

Besoin des autres
Allô, j'écoute!
Résolution de problèmes
Décider en équipe

Références

Textes d'apprenantes

Document d'accompagnement

Introduction

Plusieurs documents portant sur la littératie ont été rédigés au cours des dernières années. Les dernières recherches de Sylvie Roy *L'alphabétisme chez les francophones*, l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes et, il y a quelques années, le document de Carmelle d'Entremont *Le premier pas vers l'alphabétisation, l'éducation de base et le rattrapage scolaire dans le milieu acadien en Nouvelle-Écosse*, qui porte sur l'éducation des adultes en Nouvelle-Écosse, servent d'ouvrages de références solides pour les intervenants en littératie des adultes.

Toutefois, l'Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse a cru bon d'entreprendre une démarche portant sur le développement personnel et l'estime de soi en contexte minoritaire afin de situer la littératie dans la province et de mieux comprendre les enjeux en présence.

Approche

La Section de la formation des adultes du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse recommande une approche communautaire à l'apprentissage centrée sur l'individu et la communauté. Cette approche favorise l'acquisition de compétences comme la résolution de problèmes, le développement de la pensée critique, l'expression orale et l'estime de soi. Bien que la philosophie d'intégration du quotidien serve de fondement à l'approche communautaire, celle-ci comprend bien sûr des éléments grammaticaux et de mathématiques.

Le premier contact entre la formatrice et l'apprenant se fait de façon formelle par une rencontre où ils définissent ensemble les buts de l'apprenant. Le personnel alphabétiseur ne cherche pas à faire ressortir les notions inconnues de l'apprenant mais plutôt à inciter ce dernier à améliorer ses connaissances en lui permettant d'en acquérir de nouvelles.

Les adultes qui s'inscrivent aux classes d'alphabétisation possèdent beaucoup de connaissances et d'expériences de vie. Par conséquent, les formatrices tentent d'utiliser des documents de la vie quotidienne comme matériel pédagogique en plus de valoriser la langue parlée acadienne et la culture acadienne. Pour plusieurs participants, les cours de français sont devenus une activité d'apprentissage, de partage et de socialisation.

La littératie

Le concept de « littératie » est de plus en plus répandu dans l'ensemble de la francophonie pour parler des capacités de lecture et d'écriture de l'individu. Le Secrétariat national à l'alphabétisation du Développement des ressources humaines Canada, un chef de file dans le domaine, a adopté la définition suivante à laquelle adhèrent les intervenants en formation des adultes de la province.

Littératie : Capacité de « comprendre et d'utiliser les textes imprimés dans les activités de tous les jours, à la maison, au travail et dans la collectivité, pour atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel ». *Littératie, économie et société, Statistique Canada, 1995.*

Au début, on parlait « d’alphabétisation » pour décrire la capacité de lire et d’écrire. Soit l’individu possédait ces compétences, soit il ne les possédait pas. Comme les activités à la maison, au travail et dans la collectivité sont devenues de plus en plus exigeantes, cette définition a elle-même évolué et on est passé à un terme plus large, celui de « littératie ». La question n’est plus désormais : « Est-ce que tu sais lire ? » mais : « Dans quelle mesure sais-tu lire, écrire et utiliser les nombres ? » Les capacités dans ce domaine ne sont pas déterminées une fois pour toutes par l’éducation. L’individu est capable d’acquérir des compétences en littératie par la pratique mais il risque aussi de les perdre s’il ne les utilise pas (Statistique Canada, 1995).

Les définitions traditionnelles de l’alphabétisation ont toujours été reliées directement aux imprimés. Aujourd’hui, la littératie comprend la relation étroite qui existe entre la langue parlée, l’écoute, la lecture, l’écriture, l’observation et la représentation. La littératie signifie qu’un individu possède les compétences pour produire, comprendre, analyser et interpréter des textes placés dans divers contextes. L’omniprésence de la technologie et des médias dans nos vies a étoffé le concept de littératie pour y inclure les compétences reliées à l’information et aux médias. Cela signifie que d’être « alphabétisé » continuera sans doute à changer puisque les médias électroniques et visuels dominent de plus en plus le paysage de la communication.

Par ailleurs, le concept d’éducation permanente s’appuie sur l’idée que tout le monde devrait avoir la capacité de poursuivre son apprentissage durant toute sa vie, être motivé et être encouragé à le faire. Cette vision de l’apprentissage prend en compte le développement de la personne sur les plans individuel et social, sous toutes leurs formes et dans tous les contextes possibles : apprentissage formel, dans les écoles, dans les établissements de formation professionnelle, d’enseignement supérieur et de formation des adultes; et apprentissage informel, à la maison, au travail et dans la collectivité.

Histoire

Les Acadiens sont arrivés en Acadie au début du 17^e siècle. Venus de différentes régions de France, ils se sont tout d’abord établis à Port-Royal où ils vivaient de la terre et de la mer, tout en conservant leurs mœurs et leurs traditions françaises.

Peu de temps après leur arrivée, l’établissement de Port-Royal est détruit et la colonie acadienne est cédée aux autorités anglaises qui la renomment Nova Scotia. L’Angleterre et la France s’échangeront l’Acadie maintes fois entre 1604 et 1713. Malgré l’instabilité de la colonie, les Acadiens peuvent mener une vie paisible durant plusieurs générations. Puis en 1758, Louisbourg, dernier bastion français en Nouvelle-Écosse, tombe pour de bon aux mains des Anglais.

Bon nombre de facteurs échelonnés sur plusieurs années ont provoqué la Déportation des Acadiens de 1755. Mais c’est sans aucun doute le refus des Acadiens de prêter le serment d’allégeance inconditionnelle au roi de l’Angleterre qui précipite l’expulsion de plus 10 000 familles acadiennes vers les états américains, la France et l’Angleterre.

Éventuellement, les Acadiens peuvent revenir en Nouvelle-Écosse. Toutefois, ils se trouvent maintenant minoritaires et doivent s’établir en petits groupes dans des régions autres que les terres fertiles du Bassin des Mines.

Outre le fait qu’elles se trouvent dans un nouvel environnement, les régions acadiennes sont à la fois éloignées les unes des autres et entourées de villages anglais. Le gouvernement est régi par

une administration protestante anglaise, ce qui signifie que les Acadiens sont complètement exclus de la vie politique. Qui plus est, puisque la colonie est gouvernée par le peuple anglais, toutes les affaires gouvernementales, économiques et éducatives se déroulent en anglais et selon les besoins des anglophones. Dans ce contexte, la population acadienne s'assimilera de plus en plus à la population de souche britannique au cours des siècles suivants.

Éducation

L'éducation chez les Acadiens de la Nouvelle-Écosse a passé par bien des étapes depuis la fondation de l'Acadie. Il y a quelques siècles de cela, l'instruction était rare, non seulement en Acadie mais également presque partout dans le monde. Toutefois, de ce côté de l'Atlantique, les lois de la religion protestante ne permettaient pas aux Acadiens catholiques d'avoir leurs propres écoles. Puisqu'il n'y avait aucune école dans les régions acadiennes, la plupart des Acadiens ne savaient ni lire ni écrire. Il est à noter qu'en 1799, seulement 20 % de la population de la baie Sainte-Marie savait lire; c'est-à-dire 30 % de moins qu'avant la déportation de 1755 (Ross et Deveau, 1995).

Cependant, la situation s'est mise à changer grâce aux efforts du père Sigogne, la première personne à prêcher l'importance de l'instruction et de l'éducation dans les régions acadiennes. Ainsi, les Acadiens ont connu une première école dans le presbytère de Clare au début du 19^e siècle. Certes, une école catholique française était la bienvenue dans la région acadienne de Clare car avec une école élémentaire, les enfants auraient accès à une éducation dans leur langue maternelle.

Malheureusement, quelques années plus tard, le gouvernement provincial décide d'imposer le même programme d'études de langue anglaise à toutes les écoles de la province. Une fois de plus, les Acadiens voient s'amenuiser les droits éducationnels et linguistiques durement acquis. Les quelques manuels scolaires en français encore dans les écoles disparaissent peu à peu au profit de nouveaux livres anglais.

En 1890, le Collège Sainte-Anne est fondé à Pointe-de-l'Église à la baie Sainte-Marie. Cette université allait ouvrir ses portes aux étudiants acadiens de la province.

Déjà à l'époque, la langue et la culture anglaises dominaient la province, le marché du travail et la politique. Pour dire les choses simplement : l'appropriation de la langue de la majorité signifiait un meilleur emploi et plus de respect de la part de ses voisins anglophones. Il faut noter qu'avant la Déportation, la grande majorité des Acadiens ne parlait pas l'anglais. L'absence de cette langue étrangère est constatée jusqu'au début du 20^e siècle. Toutefois, vers la fin de ce même siècle, l'anglais s'était déjà enraciné chez les Acadiens de la Nouvelle-Écosse (Ross et Deveau, 1995).

De plus, certaines statistiques du milieu du 20^e siècle indiquent qu'un grand pourcentage de la population acadienne ne savait ni lire ni écrire. Plusieurs facteurs contribuent à cet état de choses. Ainsi, autrefois, les jeunes choisissaient de rester à la maison pour aider avec les travaux. L'instruction n'était pas une priorité. L'apprentissage nécessaire se faisait à partir des écritures religieuses ou bien du travail manuel. Les Acadiens de cette époque étaient instruits au sens large du mot car ils connaissaient bien leur métier de pêcheur ou de fermière mais très peu pouvaient se débrouiller à l'écrit dans leur langue maternelle.

Mais il demeure que pour plusieurs, la seule façon de contrer l'assimilation est de promouvoir la langue et la culture francophones dans le milieu scolaire. Des études démontrent que l'enseignement en anglais ou dans un environnement bilingue défavorise systématiquement les jeunes francophones à l'extérieur du Québec. À l'inverse, les jeunes francophones qui fréquentent les écoles unilingues françaises non seulement parlent aussi bien l'anglais que ceux qui étudient dans les écoles anglaises ou bilingues, mais ont une meilleure perception d'eux-mêmes et des aspirations scolaires plus élevées (Churchill, Frenette et Quazi, 1985).

En 1981, une nouvelle loi promettait aux écoles acadiennes :

un statut légal longtemps attendu, elle établit des lignes directrices relatives au nombre de classes françaises et anglaises, et elle assura enfin la création d'un programme d'études qui comprend l'histoire et la culture acadiennes (Ross et Deveau, p. 233).

En dépit des peurs et des nombreuses disputes entre communautés, les écoles des régions acadiennes reçoivent le titre d'écoles acadiennes. Même si toute la population acadienne n'est pas en faveur d'un tel système, la grande majorité se réjouit d'avoir obtenu ce qu'elle souhaitait depuis longtemps.

Puis, le Collège de l'Acadie vient s'installer au sein des communautés acadiennes en 1991 pour offrir aux adultes acadiens et de langue française divers programmes de perfectionnement en français ainsi que des programmes de rattrapage scolaire.

Récemment, une nouvelle porte s'est ouverte aux Acadiens. En avril 1996, suite au succès des événements du passé et aux demandes des parents acadiens et francophones de la Nouvelle-Écosse qui réclamaient une gestion scolaire qui leur était propre, le Conseil scolaire acadien provincial est né. Ce dernier offre aux élèves francophones et acadiens, et aux ayants droit un enseignement uniquement en français, à l'exception du cours d'anglais enseigné à partir de la 4^e année.

La littératie chez les Acadiens

Comme nous l'avons vu précedemment, plusieurs Acadiens de la Nouvelle-Écosse, comme beaucoup de minorités francophones au Canada, n'ont pas pu recevoir l'enseignement scolaire dans leur langue maternelle. Pour la plupart des adultes acadiens, la scolarisation s'est faite en anglais dans des écoles dites « bilingues ». Cette situation n'a pu qu'avoir des effets néfastes tant au niveau académique que professionnel. Ainsi, les statistiques démontrent que partout au Canada, les francophones lisent à un niveau plus bas que la population anglophone du pays.

L'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA), effectuée en 1994, mesurait les capacités de lecture selon trois sources de documents authentiques : les textes suivis (articles de journaux ou de revues, romans, dépliants...), les textes schématiques (tableaux, listes, diagrammes...) et les textes au contenu quantitatif (textes variés dans lesquels on trouve des opérations mathématiques). L'EIAA mesurait la lecture sur trois échelles distinctes, chacune divisée en 5 niveaux de compétence, le niveau 1 étant le plus faible et les niveaux 4 et 5 regroupés les plus élevés.

Tableau 1
Répartition des capacités de lecture sur les trois échelles de textes,
selon la langue de test, adultes canadiens de 16 ans et plus (EIAA, 1994)

Langue de test	1	2	3	4/5
Échelle des textes suivis				
Anglais	19 %	26 %	31 %	24 %
Français	28 %	26 %	38 %	9 %
Échelle des textes schématiques				
Anglais	21 %	24 %	31 %	25 %
Français	31 %	27 %	28 %	14 %
Échelle des textes au contenu quantitatif				
Anglais	20 %	24 %	33 %	23 %
Français	28 %	32 %	30 %	10 %

Le tableau 1 démontre clairement que les francophones se situent en plus grand nombre aux niveaux 1 et 2, et que les capacités de lecture de la population anglophone canadienne sont plus élevées.

Ce même tableau explique qu'aujourd'hui encore bon nombre de francophones au Canada doivent relever des défis en littératie. Toutefois, la population plus jeune s'en tire mieux que ses aînés pour ce qui est des aptitudes de lecture. Les capacités de lecture sont meilleures chez les plus jeunes, qui sont aussi plus scolarisés. Il reste qu'environ 10 % des jeunes de 16 à 25 ans présentent de grandes difficultés à lire et à écrire. Par ailleurs, il est important de noter que la scolarité et le niveau de littératie ne sont pas la même chose puisque certaines personnes ont appris à lire et à écrire même si elles n'ont pas été à l'école longtemps. L'inverse est aussi vrai : certaines personnes ont fréquenté l'école longtemps mais ont de faibles capacités de lecture (Sylvie Roy, p.18).

L'étude de Statistique Canada intitulée *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail* analyse le rapport entre la réussite professionnelle, en termes de gains, et les capacités de lecture. L'étude démontre un rapport positif entre la littératie et les gains annuels. En effet, les Canadiens qui possèdent plus d'années de scolarité et un niveau plus élevé de littératie occupent des postes mieux rémunérés. Cela signifie que chaque année supplémentaire de scolarité se traduit par une augmentation moyenne annuelle de 8,3 %.

Par ailleurs, les résultats de cette étude portent à croire qu'il existe une corrélation positive entre la scolarité des parents et le revenu des enfants, celui-ci étant plus élevé dans les familles possédant de meilleures capacités de lecture.

Depuis environ 20 ans, on assiste partout au Canada à une sensibilisation à la littératie. Les gains des francophones dans le domaine de l'éducation ont eu une incidence directe sur cette sensibilisation. Parallèlement, on assiste à une augmentation du nombre d'inscriptions aux cours de formation des adultes dans les régions acadiennes.

Pour répondre aux demandes de la société, l'Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse a mis sur pied un programme visant la formation de base des adultes. Outre l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul, le programme touche d'autres aspects pédagogiques, notamment la résolution de problèmes, l'analyse critique et le développement de la confiance afin de mieux s'adapter à la vie quotidienne.

Les chercheurs ont pu identifier au cours des années que les capacités de lecture et d'écriture d'un individu relèvent de plusieurs secteurs, qu'ils soient social, scolaire, économique ou familial. Les causes d'un faible niveau de littératie varient d'un individu à l'autre, mais il demeure que la personne qui éprouve des difficultés à lire et à écrire vit avec un stigmate d'infériorité. Quelques causes :

- Assimilation linguistique et culturelle;
- Manque de ressources spéciales dans les écoles;
- Troubles d'apprentissage non identifiés;
- Activités économiques régionales dans le secteur primaire où la scolarisation n'est pas considérée nécessaire;
- Pauvreté;
- Dévalorisation scolaire;
- Famille nombreuse où les enfants doivent aider à la maison;
- Difficulté à saisir la matière au même rythme que les autres à cause de la langue;
- Préjugés à l'égard des francophones dans un milieu anglophone;
- Manque ou absence de programmes en langue maternelle française;
- Etc.

Les personnes qui possèdent un bas niveau de littératie ressentent souvent de la honte à avouer leur condition. Par conséquent, dans bon nombre de cas, les personnes sont difficiles à identifier et elles n'ont pas toujours accès à l'information. Plusieurs adultes racontent que les expériences scolaires négatives demeurent la cause principale de leur blocage envers la lecture et l'écriture. Souvent, littératie et estime de soi vont de pair puisqu'un bas niveau d'alphabétisme peut être lourd de conséquences : perte d'emploi, troubles familiaux, peur du risque, crainte de l'avenir, problèmes de santé et problèmes financiers. Certains parents peuvent même ressentir de la peur à envoyer leurs enfants à l'école car ils se sentent incapables de les aider.

Des entrevues menées auprès d'Acadiens et d'Acadiennes de la Nouvelle-Écosse révèlent les raisons suivantes pour s'inscrire aux cours de littératie : de meilleures perspectives d'emploi, les nouvelles technologies, les exigences du travail, les devoirs scolaires des enfants, ou encore la lecture du *Courrier de la Nouvelle-Écosse*, seul hebdomadaire francophone de la province. D'autre part, certains veulent apprendre à lire et à écrire afin de participer activement à la vie communautaire de la collectivité.

Les personnes en formation des adultes affirment que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture a eu des répercussions positives dans leur vie. Outre la satisfaction du travail accompli, les proches des apprenants observent des changements remarquables. Les apprenants adultes s'expriment plus librement, s'engagent dans de nouvelles activités sociales, développent de nouveaux intérêts et osent croire qu'ils peuvent avoir un impact sur la vie de leur communauté.

« Depuis le mois de septembre 1999, je fréquente les cours d'alphabétisation de l'Équipe d'alphabétisation de la Nouvelle-Écosse... Déjà, je ressens les effets positifs des cours. La peur s'éloigne, je suis capable de lire à mon tour en classe et je me sens mieux dans ma peau... En obtenant de meilleures compétences de base, je suis devenue plus attentive à mes petits-enfants qui sont bien plus éduqués en français que moi. Cela m'a rapprochée d'eux. J'aime lire le journal *Le Courrier de la Nouvelle-Écosse* en entier, ce qui me permet de connaître les événements qui se passent ici et partout ailleurs. » Adeline M. LeBlanc, Pubnico-Ouest-le-centre

« Un des plus grands changements que l'alphabétisation a apportés dans ma vie, c'est que j'ai le nez dans toutes sortes de choses.... Après un an de cours seulement, j'ai décidé de donner mon nom au prêtre pour faire des lectures à l'église. J'avais toujours eu envie de lire les épîtres mais je n'osais pas. Cette fois-là, j'ai décidé de foncer et que si je faisais une folle de moi, j'arrêterais. Deux ans plus tard, je continue de faire des lectures à l'église. Les gens me félicitent, ils me disent que je lis bien. » Pauline d'Eon, Pubnico-Ouest-le-centre

« Les cours d'alphabétisation m'aident et rendent la vie meilleure parce que maintenant, je sens que je peux faire une différence dans l'éducation de ma fille. » Michelle Gaudet, Clare

Description du manuel

Introduction

Il y a déjà plusieurs années que l'Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse désirait produire un document d'appoint aux classes de littératie pour les adultes. Bien que les cours d'alphabétisation soient développés pour répondre aux besoins particuliers des apprenants adultes, le groupe sentait qu'un manuel portant sur le développement personnel serait un grand atout. Ainsi est née l'idée du manuel *Aller de l'avant*.

La confiance et le manque de confiance se traduisent de diverses façons, mais la confiance demeure un élément essentiel de la formation des adultes. La confiance se fonde sur la perception qu'une personne a d'elle-même et forme la base de la personnalité. Elle influence les pensées, les actions et les sentiments des gens. La confiance ouvre la porte sur soi et sur les autres. Les clés de la confiance consistent à croire en soi-même et à croire aux autres.

La formation des adultes s'appuie sur la dynamique particulière de chaque groupe pour accroître la confiance des apprenants. En créant un environnement de respect, d'écoute et d'empathie, les adultes développent de nouvelles compétences en lecture, en écriture et en calcul. À cela s'ajoutent des habiletés telles la résolution de problèmes, l'analyse critique et la confiance en soi. Les adultes s'expriment et s'affirment d'abord avec le groupe, puis transfèrent ces habiletés dans d'autres sphères de la société, à la maison, au travail et dans la collectivité.

Le manuel d'animation contient des activités de développement personnel dans un contexte de littératie communautaire et ce, en milieu francophone minoritaire. Les exercices s'adressent aux adultes de niveaux 1 (1^{re} à la 6^e année) et 2 (7^e et 8^e année), bien que certaines activités puissent être utilisées à tous les niveaux.

Le manuel *Aller de l'avant* comporte trois sections : un document d'accompagnement sur le développement personnel et l'apprentissage, une série d'activités et des textes rédigés par des apprenants adultes des programmes de littératie communautaire en Nouvelle-Écosse.

La partie contenant les activités est elle-même divisée en trois chapitres : Se connaître, S'exprimer et Collaborer.

Se connaître

La confiance commence par une bonne connaissance de soi. La vie trépidante de notre société ne permet pas toujours de s'arrêter et de se pencher sur soi. L'estime de soi dépend des expériences et des relations personnelles vécues par chacun. Cependant, l'estime n'est pas déterminée une fois pour toutes par un seul événement ou une seule personne. Elle évolue tout au long de la vie.

La première section du manuel propose des exercices de développement et de connaissance personnelle. Les participants y découvriront leurs forces et leurs faiblesses, analyseront l'image corporelle et discuteront de leurs attitudes face à diverses situations.

S'exprimer

Peur des confrontations, de défendre ses opinions publiquement, peur d'être interrompu. Peur de manquer de mots, de bafouiller, de rester muet. Peur de ne pas être à la hauteur, de faire une erreur, d'avoir tort.

Pour vaincre ces peurs, l'atmosphère dans un groupe ou une situation doit tout d'abord créer un climat harmonieux et respectueux, tout en tenant compte de la diversité des participants du groupe. Les participants se sentiront plus à l'aise pour s'exprimer, exposer leurs idées, leurs opinions et leurs suggestions sur la tâche à accomplir ou sur la vie même du groupe.

Les exercices choisis dans ce module visent à donner aux participants une variété d'outils qui leur permettront de mieux s'exprimer en groupe et en public, tout en développant leurs connaissances sur des sujets comme les droits des consommateurs.

Collaborer

Enfin, le dernier module porte sur l'art de collaborer. Dans un groupe, l'animateur et les participants doivent être attentifs aux divers courants qui se développent. Ils doivent apprendre à tenir compte des signes non verbaux (regards, gestes, mimiques, comportements) qui en disent parfois autant que les discours directs.

Communication, entraide et collaboration vont de pair lorsque l'on travaille en groupe. L'équation mathématique «La somme des parties donne le tout» peut certainement s'appliquer en situation de groupe. Les exercices contenus dans le module **Collaborer** proposent des situations variées où les participants doivent collaborer pour compléter les activités.

Utilisation du manuel

Le manuel *Aller de l'avant* a été rédigé pour des apprenants adultes de niveaux 1 et 2. Les exercices choisis sont simples, souvent amusants et peuvent s'intégrer à un programme d'études de ce niveau. Les formatrices peuvent choisir les activités qui leur conviennent en changeant la séquence suggérée dans le manuel puisque les divers programmes d'études ne suivent pas nécessairement le même ordre.

Il faut noter que bon nombre d'activités peuvent être adaptées à des niveaux plus élevés comme *Image et médias*, *Vrai ou faux* ou encore *Décider en équipe*. Les formatrices et les apprenants trouveront un grand choix d'activités et d'exercices qui, nous le souhaitons, permettront de consolider l'estime de soi tout en développant de nouvelles connaissances pédagogiques.

Module 1

Se connaître

Collage

Objectifs pédagogiques

- Réfléchir sur sa personnalité et sur ses intérêts;
- Utiliser des mots clés descriptifs;
- S'exprimer devant un groupe en partageant le résultat de l'exercice.

Matériel

- Revues;
- Ciseaux ;
- Colle;
- Crayons de couleurs;
- Carton 8 1/2 x 11.

Déroulement

1. La participante colle de façon très libre sur un carton des images et des mots découpés dans des revues. Elle doit tenter de symboliser trois éléments :
 - Qui je suis;
 - Qui m'entoure;
 - Mes intérêts.
2. À tour de rôle, chacune montre et explique la signification de son collage au groupe.

Module 1

Se connaître La personnalité

Objectifs pédagogiques

- Apprendre de nouveaux adjectifs qualificatifs;
- Se décrire et décrire les autres;
- Écrire des phrases pour mieux définir ces adjectifs.

Matériel

- Liste de mots.

Déroulement

1. Lire à voix haute les mots de vocabulaire. Trouver la définition des mots nouveaux.
Trouver le féminin des adjectifs.
2. - Choisir quatre adjectifs qui vous décrivent bien;
- Choisir trois adjectifs qui décrivent une de vos amies;
- Choisir trois adjectifs qui décrivent un membre de votre famille;
- Écrire des phrases qui intègrent quelques adjectifs de la liste.
3. Discuter avec les participantes du fait que nous avons tous des personnalités différentes et qu'aucune personne n'est meilleure qu'une autre. Bien souvent, les gens possèdent les défauts de leurs qualités. Les participantes donnent des exemples.
4. Quelles qualités recherche-t-on en général chez les gens?

La personnalité

Vocabulaire

<i>Masculin</i>	<i>Féminin</i>
Aimable	
Courageux	
Sensible	
Curieux	
Déterminé	
Responsable	
Pensif	
Patient	
Drôle	
Passionné	
Dynamique	
Efficace	
Prudent	
Fidèle	
Tenace	
Fiable	
Alerte	
Sage	
Généreux	
Sociable	
Sincère	
Organisé	
Indépendant	
Attentif	
Positif	

Module 1

Se connaître

Les forces et les faiblesses

Objectifs pédagogiques

- Identifier ses forces et ses faiblesses par un exercice d'auto-évaluation;
- Rédiger un court rapport.

Matériel

- Feuilles lignées 8 1/2 x 11.

Déroulement

1. Chaque personne écrit ses forces et ses faiblesses sur une feuille.

Rappeler aux participantes que chacune possède ses forces et ses faiblesses et qu'il est important de les utiliser sagement. Rassurer les participantes en leur disant qu'elles n'auront pas à partager leurs réponses, à moins de le souhaiter.

Comment les forces et les faiblesses de chacune influencent la dynamique d'un groupe, soit au travail ou dans son milieu social? Souligner l'importance de trouver un bon groupe de travail, c'est-à-dire des gens qui se complètent. Préciser aux participantes que ces personnes ne seront pas nécessairement leurs amies.

2. Les participantes écrivent sur une autre feuille une liste de choses qu'elles peuvent faire. Par exemple : « Je peux prendre une marche de santé tous les jours. » ou « Je peux demander de l'aide quand j'en ai besoin. » La formatrice devrait participer à l'exercice pour mettre les participantes à l'aise et leur dire que personne ne verra leur liste. Ne pas écrire plus d'une dizaine d'éléments.
3. Les participantes font maintenant une liste de choses qu'elles aimeraient pouvoir faire. Par exemple : « J'aimerais chanter juste. » « J'aimerais perdre du poids. » Ne pas mettre plus d'une dizaine d'éléments sur la liste.
4. Chaque personne prend une feuille vierge, écrit son nom en haut de la page et la remet à la personne assise à côté d'elle. Les participantes écrivent une chose positive sur chaque personne dont le nom figure en haut de la page, sauf sur sa propre feuille. Les feuilles circulent dans toute la salle. Une fois complétée, les participantes récupèrent leur feuille.
5. Les participantes lisent individuellement les trois listes : « Je peux », « J'aimerais pouvoir » et la liste écrite par le reste du groupe.
6. Demander aux participantes de rédiger un court rapport sur l'activité incluant des comparaisons entre les trois listes. Ont-elles noté des qualités ou des habiletés qui se trouvaient aussi sur la liste « J'aimerais pouvoir »? Celle-ci est-elle réaliste? Est-ce difficile d'écrire des choses positives sur soi-même? Sur les autres? Est-ce difficile d'écrire des choses négatives sur soi-même? Pourquoi?

Module 1

Se connaître

Vue d'ensemble

Objectifs pédagogiques

- Se situer dans un ensemble;
- Utiliser un graphique simple;
- Lire un graphique simple;
- Analyser une situation, ses causes et ses conséquences.

Matériel

- Trois listes de questions;
- Graphique à compléter.

Déroulement

1. Les participantes complètent le questionnaire puis transposent leurs réponses sur le graphique.
2. À partir du graphique, les participantes obtiendront une représentation visuelle des aspects de leur personnalité qu'elles pourraient améliorer.
3. Discussion. Y a-t-il un domaine en particulier qui semble plus faible que les autres? En général, les gens vont se sentir plus à l'aise dans un domaine que dans un autre.
4. Passer à l'exercice suivant intitulé *Plan d'action*. Il consiste à développer un court plan d'action pour améliorer un élément identifié dans le présent exercice.

Lire les phrases énoncées à gauche du tableau, puis cocher la case correspondante.

Se situer			
	Oui	Non	Quelquefois
Je peux exprimer mon opinion même si je sais qu'elle est différente de celle du groupe.			
J'aime choisir les vêtements à porter pour diverses occasions.			
Si on me critique, je peux juger si cela est mérité ou non.			
Je peux essayer de nouvelles choses, je n'ai pas peur d'avoir l'air stupide.			
Je connais mes limites et je sais dire non.			
Si les choses vont mal, je ne me blâme pas automatiquement.			
J'aimerais être ma propre amie, je pense que j'en suis une bonne.			
Je sais ce que je peux bien faire.			
TOTAL			

Lire les phrases énoncées à gauche du tableau, puis cocher la case correspondante.

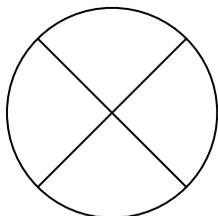
Interagir			
	Oui	Non	Quelquefois
Je m'intègre facilement à un nouveau groupe.			
Il m'est facile de parler à de nouvelles connaissances.			
J'aime rencontrer de nouvelles personnes.			
Si on me demande de prendre une nouvelle responsabilité, je peux décider si je suis capable de l'assumer, répondre oui ou non et expliquer les raisons de mon choix.			
Je sens que je peux rester moi-même au sein d'un groupe.			
Je suis sensible aux émotions des autres et je peux agir en conséquence.			
Je peux assumer différents rôles à l'intérieur d'un groupe : mener le groupe ou le suivre, selon les circonstances.			
Je prends le temps de connaître les gens.			
TOTAL			

Lire les phrases énoncées à gauche du tableau, puis cocher la case correspondante.

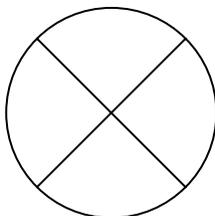
Choisir			
	Oui	Non	Quelquefois
Quand je vois que quelque chose a besoin d'être fait, je le fais.			
Je suis responsable de mes actions.			
Je peux choisir entre deux solutions et m'y tenir.			
Je peux influencer ce qui m'arrive.			
Je peux changer l'attitude et l'opinion des gens en discutant avec eux.			
Je peux contrôler mes émotions et choisir la meilleure façon d'y répondre.			
Quand je dois prendre une décision, je peux demander conseil.			
Je crois que j'ai toujours le choix, que cela soit à propos de ce que je porte, ce que je fais ou de qui je rencontre.			
TOTAL			

Compléter le graphique en noircissant un nombre de tranches égal au nombre de réponses des questionnaires. Par exemple : 4 réponses positives correspondent à 4 tranches « Oui » du graphique. Il sera ainsi possible de voir en un coup d'œil les domaines à améliorer.

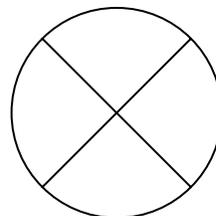
Se situer



Oui

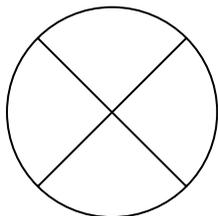


Non

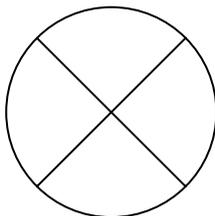


Quelquefois

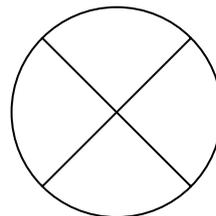
Interagir



Oui

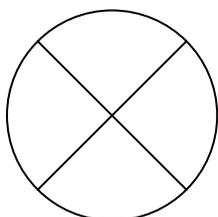


Non

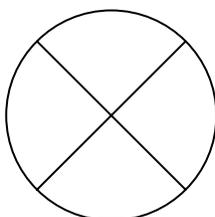


Quelquefois

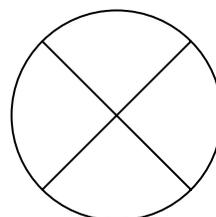
Choisir



Oui



Non



Quelquefois

Module 1

Se connaître

Plan d'action

Objectifs pédagogiques

- Organiser ses idées;
- Rédiger de façon concise;
- Se fixer des buts réalistes.

Matériel

- Modèle de plan d'action;
- Plan d'action.

Déroulement

1. À partir des réponses données à l'exercice précédent, choisir un élément qui pourrait être changé ou amélioré.
2. Lire les indications pour mieux compléter le plan d'action.
3. Établir un plan d'action réaliste en suivant le modèle donné.

BUT

Se fixer un seul but.

OBJECTIFS

Les objectifs correspondent à la façon d'atteindre son but. Ils doivent être :

- *concrets* ou *mesurables* afin de savoir si l'objectif a vraiment été atteint.
- *possibles* et *réalistes* - l'objectif doit pouvoir être réalisé.
- *transcrits en plan d'action* (commencer la phrase avec le verbe à l'infinitif, par exemple : inviter des amis, écrire à mon père.

POURQUOI EST-CE QUE JE VEUX LE FAIRE?

Écrire seulement une ou deux raisons. Elles permettent de voir clairement le but.

ET SI JE NE LE FAIS PAS...

Souvent, on n'accomplit pas une action même si on le désire pour diverses raisons :

- la peur de l'inconnu;
- la peur du changement;
- la peur de l'échec;
- l'impression que la situation actuelle est satisfaisante telle qu'elle est.

Les raisons qui poussent à l'inaction varient d'une personne à l'autre. Elles peuvent même être très difficiles à identifier. Mais elles sont fort probablement présentes si on n'agit pas. Comprendre ses hésitations peut aider à les surmonter et à devenir plus autonome.

DE QUOI AI-JE PEUR?

La peur du changement est très commune. Cependant, savoir la reconnaître et la décrire peut aider à la surmonter.

QUATRE ÉTAPES POUR RÉUSSIR

Choisir les étapes qui appuieront l'atteinte des objectifs.

Réfléchir à la façon d'évaluer ses progrès. La rédaction du plan d'action peut en soi aider à éclaircir les idées et sera suffisante pour démarrer. Il est aussi possible d'écrire un journal pour la planification et la vérification de ses progrès.

Quelle que soit la méthode choisie, l'évaluation est une part importante du plan d'action.

Plan d'action modèle

BUT

Me faire de nouveaux amis sans toujours compter sur ma copine et ses amis.

OBJECTIFS

Faire en sorte que nous ne soyons pas toujours ensemble. Avoir du temps pour jouer de la musique une fois par semaine avec d'autres personnes.

POURQUOI EST-CE QUE JE VEUX LE FAIRE?

Parce que je veux avoir plus de choix en ce qui concerne ce que je fais et qui je vois. Je ne sentirai pas que je m'accroche trop à Christine.

ET SI JE NE LE FAIS PAS...

La situation va demeurer la même et je ne serai pas satisfaite.

DE QUOI AI-JE PEUR?

Christine va peut-être penser que je ne veux plus passer de temps avec elle et elle me laissera tomber.

QUATRE ÉTAPES POUR RÉUSSIR

Quatre étapes d'action	Échéancier
1. Parler à Christine de la situation.	Ce soir.
2. Recommencer à pratiquer le piano.	Mercredi quand j'aurai la pièce électronique manquante.
3. Inviter les copines de l'autre groupe chez moi.	Samedi après-midi, en revenant de la ville.
4. Dans deux mois, examiner comment ma vie sociale a changé.	Le 2 septembre.

Plan d'action

BUT

OBJECTIFS

POURQUOI EST-CE QUE JE VEUX LE FAIRE?

ET SI JE NE LE FAIS PAS...

DE QUOI AI-JE PEUR?

QUATRE ÉTAPES POUR RÉUSSIR

Quatre étapes d'action	Échéancier
1.	
2.	
3.	
4.	

Objectifs pédagogiques

- Faire la lecture de documents d'information;
- Développer la pensée critique chez les participantes;
- Examiner les publicités d'un œil critique;
- Discuter les images et les valeurs véhiculées par les médias.

Matériel

- Magazines de mode.

Déroulement

1. En groupe de deux ou trois, les participantes choisissent une photo dans un magazine, puis dressent une liste d'attributs ou de qualités qu'elles associent à la personne illustrée.
2. Demander aux participantes d'écrire sur une feuille de papier quelle personne, située dans la même tranche d'âge qu'elles-mêmes, représente la personne idéale physiquement. L'animatrice recueille les papiers, les lit à voix haute. Il est fort probable que la majorité des réponses identifieront une personne bien connue. Pourquoi ne pas s'être choisie puisqu'elles représentent parfaitement leur tranche d'âge?
3. Lire la feuille intitulée *Saviez-vous que...?*
4. Distribuer le texte *Renée au magasin*. Lire à l'unisson. Demander aux participantes de résumer le contenu oralement.

Pistes d'animation :

- Qu'est-ce que la vendeuse veut dire par *boutique spécialisée PLUS?*
- Avez-vous déjà vécu une situation semblable?
- Pouvez imaginer ce que ressent Renée?
- Cet événement peut-il influencer Renée dans son nouvel emploi?
- Quelle attitude positive Renée devrait-elle prendre?

5. Entreprendre une discussion sur les images et les valeurs véhiculées par les médias.

« Selon la place qu’occupent les médias dans notre vie, ils peuvent avoir beaucoup d’effet sur ce que nous trouvons beau ou laid, ou bon ou mauvais. Parfois, ils peuvent nous faire penser que nous ne sommes pas importants, pas assez bien, ou pas beaux, alors qu’en fait nous le sommes!

Par exemple, les médias représentent la femme idéale comme étant mince et belle. Ils lient les traits positifs à la minceur et à la beauté – comme la bonté, la maîtrise de soi et la gentillesse. Le résultat est que nous en venons à associer l’excès de poids à de vilaines choses, comme la paresse, la faiblesse et l’égoïsme. »

Extrait du programme *Vitalité* de Santé Canada.

D’un côté les médias nous incitent à manger continuellement, par les publicités sur la nourriture et la boisson, et de l’autre, on veut nous convaincre qu’il faut être mince.

6. En équipe de deux ou trois, les participantes choisissent une publicité dans un magazine de mode. Elles l’analysent et la critiquent en examinant les messages véhiculés. Présenter les résultats des discussions au groupe.

Renée au magasin

Renée commence la semaine prochaine un nouvel emploi de préposée à la clientèle. Comme elle travaillera avec le public, elle veut bien paraître. Elle décide donc de rafraîchir sa garde-robe.

Elle entre dans un magasin. Avec l'aide de la vendeuse, elle choisit quelques pantalons et des chemisiers qu'elle apporte dans la salle d'essayage. Les chemisiers, bien qu'ajustés, lui font, mais Renée se sent coincée dans les pantalons.

Elle demande à la vendeuse de lui apporter le même modèle un point plus grand. La vendeuse lui répond que le magasin ne garde pas cette grandeur. Elle suggère à Renée d'aller dans une boutique spécialisée Plus.

Saviez-vous que...

- ◆ Plusieurs mannequins n'ont que 14 ou 15 ans?
- ◆ Les photos des mannequins sont retouchées pour éliminer tout «défaut»?
- ◆ Près de la moitié des Canadiens qui ont un poids santé ou insuffisant essayent de maigrir ?
- ◆ L'activité physique améliore l'estime de soi car elle aide à se sentir fort et capable?
- ◆ Être en forme et être mince ne sont pas synonymes?
- ◆ Les canons de beauté sont la plupart du temps établis par des hommes?
- ◆ Le gras est important pour la santé et que les meilleurs gras sont de source végétale (avocat, huile d'olive et de canola, beurre de noix)?
- ◆ Certaines personnes ont une prédisposition à l'obésité?
- ◆ Chaque corps a son propre poids idéal?

Module 1

Se connaître Attitudes

Objectifs pédagogiques

- Développer la pensée critique en réfléchissant à la façon dont les attitudes forment les comportements;
- Travailler avec une partenaire pour développer et formuler des définitions;
- Pratiquer la lecture orale en lisant au groupe les fruits de ses réflexions;
- Se situer en tant que francophone en milieu minoritaire.

Matériel

- Liste de phrases;
- Texte *Les visiteurs*.

Déroulement

1. En groupe de deux, les participantes dressent une liste de phrases qui pourraient être dites par une personne positive et une autre par une personne négative à une adulte qui retourne aux études. Comparer les listes.
2. En groupe de deux, les participantes rédigent les définitions d'une personne négative et d'une personne positive. Après quelques minutes, les participantes se joignent à une autre paire et partagent leurs réflexions.
3. Lire les phrases de la liste *Attitudes* à l'unisson. Discuter la signification des phrases. Qu'est-ce qui rend une personne positive ou négative? Quelle est la différence entre une personne positive et une personne négative? Comment peut-on devenir une personne positive?
4. Lire individuellement le texte intitulé *Les visiteurs*. Répondre aux questions qui accompagnent le texte.

Attitudes

- ◆ Vouloir, c'est pouvoir.
- ◆ Dans la vie, il y a celles qui agissent et celles qui réagissent.
- ◆ Je décide de ma destinée.
- ◆ C'est la vie!

Les visiteurs

Marcel est un Acadien de la Nouvelle-Écosse. Depuis plusieurs années, il est impliqué dans des groupes communautaires de sa région. Ses organismes préférés sont la société historique locale et le festival acadien.

À la dernière réunion de la société historique, on annonçait la visite de trois historiens québécois. Marcel et deux autres membres doivent s'occuper de l'accueil des visiteurs.

Marcel n'ose pas avouer qu'il est nerveux à l'idée de rencontrer et de parler à des historiens d'une autre province. Il se dit que les visiteurs ne le comprendront pas. Il a souvent entendu dire que l'acadien n'est pas considéré comme du vrai français. Il a maintenant un peu honte devant des visiteurs.

Il sait déjà qu'il ne parlera pas beaucoup. Marcel laissera la présidente de la société historique faire les présentations et la conversation.

Compréhension (corrigé – page 33)

1. Combien d'historiens doivent venir en Nouvelle-Écosse?

2. D'où viennent-ils?

3. Qui doit s'occuper de l'accueil des visiteurs?

4. Pourquoi Marcel est-il nerveux?

5. Nommez un groupe communautaire que vous connaissez.

Grammaire

1. Donner le genre et le pluriel des mots suivants :

Mot	Genre (un ou une)	Pluriel
Société		
Festival		
Accueil		
Conversation		

2. Ajouter les signes orthographiques aux mots suivants :

Societe _____

Annee _____

Idee _____

Deja _____

3. Trouver des mots de la même famille :

Année _____

Préféré _____

Historique _____

Visite	_____	_____
	_____	_____
Nerveux	_____	_____
	_____	_____
Présentation	_____	_____
	_____	_____

Discussion

1. Croyez-vous que Marcel se fera comprendre par les visiteurs?
2. La honte de Marcel est-elle justifiée?
3. Que diriez-vous à Marcel pour qu'il adopte une attitude plus positive face à sa langue?

Corrigé des exercices

Compréhension

1. Combien d'historiens doivent venir en Nouvelle-Écosse?
Trois historiens.
2. D'où viennent-ils?
Du Québec.
3. Qui doit s'occuper de l'accueil des visiteurs?
Marcel et deux autres membres.
4. Pourquoi Marcel est-il nerveux?
Il a peur que les visiteurs ne puissent pas le comprendre.
5. Nommez un groupe communautaire que vous connaissez.
Pas de réponse déterminée.

Grammaire

- 1 Sociétés (féminin), festivals (masculin), accueils (masculin), conversations (féminin).
- 2 Société, année, idée, déjà.
- 3 Mots de la même famille
Année : an, annuel, annuellement, annales, annuaire.
Préféré : préférence, préférer, préférable, préférablement, préférentiel.
Historique : histoire, historien, historiette, historiquement.
Visite : visiter, visiteur, visitation.
Nerveux : nerfs, nervosité, nervure, nerveusement, névrose, neurologie, névralgie.
Présentation : présenter, présence, présentement, présent, présentable, présentateur.

Module 2

S'exprimer Faire des choix

Objectifs pédagogiques

- Réfléchir à des situations où les participantes ont fait des choix difficiles;
- Déterminer la façon de décider de chacune;
- Apprendre les composantes d'une phrase.

Matériel

- Liste *Mes choix*;
- Liste *Une histoire de chats*;
- Texte à trous *Une histoire de chats*.

Déroulement

1. Prendre la liste *Mes choix*. Faire l'exercice en groupe.
2. Discussion. Comment avez-vous exercé vos choix : en choisissant celui que vous préféreriez ou en éliminant ceux que vous aimiez le moins? Avez-vous réfléchi longuement ou procédé impulsivement? Avez-vous eu de la difficulté à choisir?
3. Les participantes écrivent un court texte personnel sur une situation où elles ont été obligées de faire un choix difficile (laisser un travail, déménager, retourner aux études, divorcer) et les raisons qui les ont motivées à faire ce choix.
4. La formatrice explique ou révisé la définition d'un adjectif, d'un adverbe, d'un nom et d'un verbe avant de passer au jeu *Une histoire de chats*.
5. À l'aide de la liste de choix de mots, les participantes complètent le texte à trous *Une histoire de chats*. Les participantes ne connaissent pas le texte et donnent des mots. Une variante peut être de demander aux participantes d'écrire le mot au tableau.

Mes choix

Lire la liste et choisir ce que vous aimeriez le plus faire.

Vacances

- promenade en montagne;
- au bord de la mer;
- le Sahara à dos de chameau.

Événement

- vente d'artisanat;
- partie de hockey;
- réunion familiale.

Soirée romantique

- à la maison;
- au restaurant;
- sur un bateau.

Film

- romantique;
- science-fiction;
- drame policier.

Emploi

- comptabilité;
- enseignement;
- plein air.

Voyage

- à Toronto;
- à Porto Rico;
- en Russie.

Une histoire de chats

1. Nom propre : _____
2. Nom : _____
3. Nom (masc.) : _____
4. Verbe (part. passé) : _____
5. Nom (masc.) : _____
6. Nom (fém.) : _____
7. Verbe : _____
8. Nom (masc.) : _____
9. Adverbe : _____
10. Profession : _____
11. Lieu : _____
12. Adjectif (fém.) : _____
13. Adjectif (fém. pluriel) : _____
14. Adverbe : _____
15. Nom (masc. pluriel) : _____
16. Verbe (présent) : _____
17. Adjectif (masc.) : _____
18. Couleur (fém.) : _____
19. Lieu : _____
20. Nom (masc. plur.) : _____

Une histoire de chats

Sophie habite avec ses trois chats, Velcro, 1 _____ et 2 _____ dans un petit 3 _____
_____ mal éclairé. Quand on entre chez Sophie, il y a toujours un chat 4 _____
_____ quelque part : le 5 _____, la 6 _____ ou le piano. Elle 7 _____
les chats, elle ne peut vivre sans eux.

Au mois de novembre, son village est frappé par un 8 _____.
9 _____, elle décide de se rendre en voiture chez son
10 _____ à 11 _____. Elle place les chats dans une boîte 12 _____
_____ et se met en route. Les routes 13 _____ rendent la conduite difficile.
14 _____, un gros camion apparaît devant la voiture. Sophie applique les
15 _____ et 16 _____ le volant pour éviter de justesse le camion
17 _____. Elle arrive 18 _____ à 19 _____ avec ses
20 _____. Tous sont sains et saufs.

Module 2

S'exprimer

Nouvelles rencontres

Objectifs pédagogiques

- Identifier les obstacles à la prise de contact avec des inconnus;
- Acquérir des stratégies pour aborder des inconnus.

Matériel

- Tableau d'intérêts personnels;
- Mises en situation.

Déroulement

1. Il n'est pas toujours facile d'aborder des inconnus dans la rue ou à une soirée. Plusieurs d'entre nous éprouvent de l'appréhension à l'idée d'adresser la parole à un inconnu. Identifier des sujets avec lesquels on se sent à l'aise peut aider à surmonter la gêne du premier contact.

Utiliser le tableau *Intérêts personnels*. Les participantes font une liste pour identifier des sujets possibles de conversation. Les espaces supplémentaires ont été prévus pour ajouter d'autres idées.

2. Comparer des questions fermées et des questions ouvertes. Une interlocutrice peut répondre à une question fermée par un simple «oui» ou «non», tandis qu'une question ouverte conduit à la discussion.
 - Aimes-tu la musique? (Question fermée)
 - Quelle sorte de musique aimes-tu? (Question ouverte)

Les participantes donnent des exemples de questions ouvertes.

3. À partir d'un sujet donné, les participantes écrivent seulement des questions fermées, puis écrivent seulement des questions ouvertes. L'exercice peut se faire en équipes de deux.
 - la musique;
 - le réseau routier;
 - l'éducation;
 - la télévision;
 - la rénovation.
4. À partir des scénarios *Nouvelles rencontres – Mises en situation*, les participantes, en équipes de deux, jouent la mise en situation.
5. Discussion.
 - Pourquoi est-ce difficile d'entamer une conversation avec une personne que l'on ne connaît pas?
 - Qu'est-ce qui peut rendre la situation plus facile?
 - Connaissez-vous d'autres façons de démarrer une conversation?
 - Quel genre de choses allez-vous révéler à une personne que vous ne connaissez pas?

- Quelle genre de choses révélez-vous sur vous-même à quelqu'un que vous connaissez bien?

Intérêts personnels

Émission de télévision préférée	
Film vu récemment	
Genre de musique préféré	
Chanteur ou chanteuse préféré(e)	
Plats favoris	
Animal préféré	
Sport pratiqué	
Sport regardé	
Loisirs	
Lectures	
Voyage récent	
Couleur	
Saison	
Chanson	

Nouvelles rencontres

Mises en situation

1. Monique fait la queue au supermarché, elle aimerait entamer une conversation avec la personne devant elle.
2. Michel est à une soirée où il ne connaît pas une âme. Il lui faut commencer une conversation avec la personne à côté de lui.
3. Micheline est nouvelle dans la classe. Avant que le cours commence, elle veut entreprendre une conversation avec la personne assise à côté d'elle.

Module 2

S'exprimer Événement heureux

Objectifs pédagogiques

- Utiliser les souvenirs et le visuel pour créer un cadre de discussion;
- Utiliser l'écriture pour décrire un événement;
- Réfléchir aux comportements quotidiens;
- S'exprimer oralement sur un sujet personnel.

Matériel

- Photos personnelles.

Déroulement

1. Les participantes apportent des photos d'enfance ou d'adolescence. À tour de rôle, elles les montrent au groupe et parlent d'un souvenir positif qui s'y rattache.
2. De façon individuelle, les participantes écrivent sur un événement heureux lié à une des photos. Qu'est-ce qui rend ce souvenir positif? Est-ce les personnes présentes à l'époque, l'activité elle-même, ou la façon de s'en rappeler?
3. Chaque participante raconte à une partenaire une situation où quelqu'un l'a fait se sentir bien. Parler des sentiments accompagnant cette situation.
4. Toujours à deux, les participantes font un remue-méninges sur les points suivants. Elles écrivent une dizaine de lignes pour chaque point en style télégraphique.
 - Façon d'être heureuse;
 - Façon de rendre les autres heureuses.
5. Le groupe partage ses réflexions.

Module 2

S'exprimer Vrai ou faux

Objectifs pédagogiques

- Encourager les participantes à se dévoiler au moyen d'un jeu;
- Développer l'écoute en se concentrant sur les inflexions de la voix;
- Lire le langage corporel des autres.

Matériel

- Un chronomètre.

Déroulement

1. Chaque participante écrit sur une feuille trois événements, deux vrais et un faux.
2. Une participante volontaire donne ses trois affirmations. Elle doit répondre aux questions des autres membres du groupe qui portent sur les trois affirmations et tenter de prouver que les affirmations sont toutes vraies. Le but du jeu est de découvrir le mensonge.

Exemples d'affirmations :

- J'ai déjà mangé du crocodile à la moutarde.
- Ma chatte a eu une portée de 10 chatons.
- J'ai fait du rafting dans le Grand Canyon du Colorado.

Exemples de questions :

- Où vivais-tu lorsque ta chatte a eu 10 chatons?
- Comment as-tu réussi à les donner en adoption?
- Quel est le nom du restaurant où tu as mangé du crocodile à la moutarde?
- À quelle occasion as-tu fait du rafting dans le Grand Canyon?

3. Après trois minutes, toutes les autres participantes votent sur la déclaration qu'elles pensent être fausse.
4. Discussion de groupe. La « menteuse » a-t-elle fait des mouvements ou des tics qui ont révélé le mensonge? La voix demeurait-elle la même quand elle mentait? Quels mouvements peuvent révéler la nervosité?

Module 2

S'exprimer Porter plainte

Objectifs pédagogiques

- Développer des connaissances sur la façon de porter plainte;
- Établir des objectifs raisonnables avant de porter plainte;
- Sensibiliser les participantes aux techniques de vente sous pression.

Matériel

- Texte *Le four à micro-ondes*;
- Questions de compréhension et grammaticales;
- *Conseils pour porter plainte*;
- *Les souliers bruns* et *Le livre de recettes*;
- *Vos droits*.

Déroulement

1. Les participantes lisent le texte *Le four à micro-ondes* en silence une première fois, puis le groupe le lit ensemble. Les exercices d'accompagnement peuvent se faire de façon individuelle ou en équipes.
2. Le groupe lit ensemble le document *Conseils pour porter plainte*. En se basant sur les conseils de ce document, les participantes, en équipes de deux, font la lecture des textes *Les souliers bruns* et *Le livre de recettes*. L'exercice consiste à établir des objectifs réalistes pour porter plainte pour les deux situations décrites dans les textes.
3. Faire la lecture du document *Vos droits*.
 - En général, les consommateurs connaissent-ils leurs droits?
 - Où peut-on se procurer des renseignements?
 - Savez-vous dire non à la vente sous pression?
4. Discussion de groupe.

Nous avons probablement tous dans le passé acheté un article insatisfaisant sans le retourner ou porter plainte.

 - Pourquoi?
 - Qu'aimeriez-vous faire la prochaine fois?

Porter plainte

Le four à micro-ondes

Jérôme veut acheter un four à micro-ondes pour se préparer des goûters rapides. Il pense avoir trouvé une bonne aubaine. Il l'achète et retourne à la maison pour montrer le four à sa conjointe, Jeanne. Celle-ci pense que le nouveau four sera bien pratique.

Les choses se gâtent quand le couple découvre que le four ne fonctionne pas bien. Jérôme retourne au magasin. Le vendeur lui dit que le four ne peut être échangé ou remboursé car il était en solde. Bien que Jérôme proteste et parle même à la patronne, il revient à la maison bredouille.

Jeanne décide de se rendre elle-même au magasin pour rencontrer la patronne. Calmement, elle lui explique le problème avec le four à micro-ondes défectueux. On lui raconte la même histoire qu'à Jérôme. Toutefois, Jeanne sait que même un article en solde doit être de qualité raisonnable.

Fermement, elle insiste pour que la compagnie remplace le four à micro-ondes. Finalement, le magasin lui donne raison. Avant de repartir à la maison avec le nouveau four à micro-ondes, elle s'assure qu'il fonctionne.

Compréhension (corrigé – pages 48 et 49)

1. Pourquoi Jérôme achète-t-il un four à micro-ondes?

2. Pourquoi Jérôme ne peut-il échanger le four à micro-ondes?

3. Jeanne se met-elle en colère? Décrivez son comportement.

4. Que fait Jeanne avant de repartir à la maison avec le nouveau four?

5. Nommer quelques articles difficiles à échanger.

6. Que veut dire le mot « bredouille »?

- a. fatigué;
 - b. vadrouille;
 - c. n'avoir rien obtenu.
7. Que veut dire le mot «défectueux»?
- a. ne fonctionne pas;
 - b. sale;
 - c. en feu.

Grammaire

1. Trouver un synonyme au mot souligné
- a. Le vendeur n'est pas d'accord. _____
 - b. Jeanne parle de façon assurée. _____
 - c. Un article en solde. _____
 - d. Il retourne à la maison. _____

2. Mettre les mots composés au pluriel.

<i>Singulier</i>	<i>Pluriel</i>
Garde-robe	
Réveille-matin	
Passe-temps	
Porte-monnaie	
Sans-abri	
Non-fumeur	
Coton-tige	

3. Écrire ces phrases au passé composé et au futur.

a. Je n'aime pas porter plainte.

Passé _____

Futur _____

b. Jérôme prend son goûter vers 4 heures.

Passé _____

Futur _____

c. Les choses se gâtent une fois à la maison.

Passé _____

Futur _____

d. Il part pour l'Asie en novembre et revient au printemps.

Passé _____

Futur _____

4. Ajouter les majuscules.

a. La compagnie eaton vend des espadrilles de marque nike.

b. Tous les canadiens n'aiment pas les mets chinois.

c. J'irai en grèce ou dans le sud cet hiver.

d. Les enfants vont à l'école saint-germain.

Corrigé des exercices

Compréhension

1. Pour se préparer des goûters rapides.
2. Le four était en solde.
3. Jeanne demeure très calme pour expliquer le problème.
4. Elle vérifie s'il fonctionne correctement.
5. Articles personnels comme des sous-vêtements et des costumes de bain, des souliers, une voiture.
6. Bredouille : n'avoir rien obtenu.
7. Défectueux : qui ne fonctionne pas.

Grammaire

1. Synonyme
 - a. Vendeur : préposé, commis, marchand, commerçant, employé.
 - b. Parle : s'exprime, dit, converse, dialogue, cause, s'entretient.
 - c. Solde : rabais, bas prix, prix réduits, liquidation.
 - d. Retourne : revient, repart, regagne, réintègre, rentre.

2. Garde-robres, réveille-matin, passe-temps, porte-monnaie, sans-abri, non-fumeurs, coton-tige.

3. Phrases au passé composé et au futur.

P. Je n'ai pas aimé porter plainte.

F. Je n'aimerai pas porter plainte.

P. Jérôme a pris son goûter vers 4 heures.

F. Jérôme prendra son goûter vers 4 heures.

P. Les choses se sont gâtées une fois à la maison.

F. Les choses se gâteront une fois à la maison.

P. Il est parti pour l'Asie en novembre et il est revenu au printemps.

F. Il partira pour l'Asie en novembre et il reviendra au printemps.

4. Majuscules

a. La compagnie Eaton vend des espadrilles de marque Nike.

b. Tous les Canadiens n'aiment pas les mets chinois.

c. J'irai en Grèce ou dans le Sud cet hiver.

d. Les enfants vont à l'école Saint-Germain.

Conseils pour porter plainte

- ◆ Donnez tout d'abord au commerçant la possibilité de régler le problème.
- ◆ Rendez-vous au bureau des plaintes du magasin, si un tel bureau existe, sinon parlez à la direction ou à une autre personne responsable. Une discussion en tête-à-tête est la meilleure voie à prendre. Soyez ferme mais poli(e). Décrivez calmement le problème et la solution que vous recherchez.
- ◆ Demandez à la personne quelles mesures seront prises pour remédier à la situation et à quel moment. Notez le nom de la personne au cas où vous devriez revenir à la conversation que vous avez eue avec elle. Documentez vos tentatives en vue de régler le problème.
- ◆ Si votre tentative échoue, envoyez une lettre à une personne occupant un poste à un échelon supérieur dans laquelle vous décrivez votre cas. Envoyez une copie de cette lettre au fabricant et conservez-en une dans votre dossier.
- ◆ Avant d'entreprendre la démarche de porter plainte, vous devez décider de vos objectifs.

(Tiré du site Internet *Carrefour des consommateurs* d'Industrie Canada)

Les souliers bruns

« J'avais acheté une paire de chaussures de marche pour mes promenades quotidiennes au parc. Après un mois, la semelle s'est mise à se décoller. Les jours de pluie, je me mouillais les pieds. »

Le livre de recettes

« Mon conjoint adore faire la cuisine. Pour son anniversaire, je lui ai donné une édition de luxe d'un livre de recettes italiennes. Une fois le papier protecteur enlevé, nous avons réalisé que plusieurs pages étaient imprimées à l'envers. »

Vos droits

Remboursements et échanges

Article en bon état

- Un commerçant n'est pas obligé de reprendre un article en bon état, mais il le fait habituellement pour s'attirer et conserver une clientèle. Avant d'acheter un article, renseignez-vous sur la politique de remboursement ou d'échange au magasin.

Article défectueux

- La *Loi sur la protection du consommateur* prévoit que les biens qu'on se procure doivent pouvoir servir à un usage normal pendant une durée raisonnable. Si un bien est défectueux, le marchand est donc obligé de le réparer ou de le faire réparer sans frais additionnels pour le consommateur. Si le bien n'est pas réparable, il doit alors l'échanger ou, si cela est impossible, le rembourser.

C'est trop beau pour être vrai!

Il faut savoir se méfier des fraudes et des offres extraordinaires. Si cela semble trop beau pour être vrai, c'est probablement le cas. Ne tombez surtout pas dans le panneau si on vous dit :

- Le prix monte demain, il faut signer aujourd'hui...
- Vous avez été choisi(e) parmi...
- Vous avez gagné...
- Nous n'avons besoin de votre numéro de carte de crédit (ou de compte bancaire) que pour vous identifier officiellement.
- Vous ne payez que les taxes, les frais de poste et de manutention.
- Gagnez de l'argent pendant vos temps libres; revenu garanti.
- Envoyez-nous 50 \$ et nous vous ferons parvenir tout ce dont vous avez besoin pour démarrer votre propre entreprise.

Télévente

Vous avez droit à votre vie privée. Rien ne vous oblige à écouter un télévendeur ou à poursuivre une conversation. Ne faites surtout pas confiance aux télévendeurs qui :

- veulent envoyer un messenger chercher votre argent;
- veulent se payer à même votre compte de chèques;
- vous offrent un prix gratuit tout en vous demandant de régler les frais de poste et de manutention;
- vous demandent votre numéro de carte de crédit, de compte bancaire, votre numéro d'assurance sociale ou tout autre renseignement personnel;
- vous demandent un paiement anticipé pour présenter votre candidature à un emploi, pour refaire votre solvabilité ou pour vous obtenir un prêt ou une carte de crédit;
- vous demandent de participer à un stratagème de ventes pyramidales.

(Tiré des sites Internet *Carrefour des consommateurs* de Industrie Canada et *Protégez-vous*)

Objectifs pédagogiques

- Distinguer entre l'affirmation, la non-affirmation et l'agressivité;
- Apprendre de bons comportements sociaux;
- Comprendre certains comportements culturels et sociaux des groupes minoritaires;
- Affirmer son identité culturelle et sa langue par un plan d'action.

Matériel

- Questionnaire et réponses *Quelle personnalité?*
- *Timide, assurée ou agressive?*
- *Plan d'action : Ma langue, ma culture.*

Déroulement

1. Activité de mise en situations par un questionnaire à compléter. Les divers scénarios peuvent être lus en grand groupe pour s'assurer que toutes les participantes comprennent bien. Les participantes n'ont pas à partager leurs réponses avec le groupe.
2. Une fois le questionnaire complété, l'animatrice explique ce que sont l'affirmation de soi, la non-affirmation et l'agressivité. S'ensuit un remue-méninges de groupe sur les avantages et les désavantages de chaque catégorie.
3. En groupes de deux ou trois, les participantes doivent nommer cinq raisons de s'exprimer en français et de demander des services en français dans les entreprises ou les services de leur région. Partage en grand groupe. L'attitude envers le français change-t-elle dans votre collectivité?

Quelle personnalité?

Répondre aux questions suivantes en choisissant une réponse a, b ou c.

Explications des réponses aux pages 55 et 56.

1. Un ami veut emprunter un de tes disques compacts, toutefois il ne t'a pas encore remis celui emprunté le mois dernier.
 - a. Tu lui prêtes quand même le disque compact car c'est un bon ami.
 - b. Tu lui demandes de te remettre l'autre disque compact avant de lui en prêter un nouveau.
 - c. Tu lui dis que tu ne lui prêteras plus jamais quelque chose.

2. En marchant dans la rue, quelqu'un te frappe et s'écrie : « Regardez où vous allez! »
 - a. Tu t'excuses.
 - b. Tu ne dis rien et continues à marcher.
 - c. Tu réponds : « Espèce d'imbécile, tu as besoin de lunettes! »

3. Tu te présentes au bureau de placement et commences à parler en français à la personne à la réception. Celle-ci répond : « I'm sorry, I don't speak French. »
 - a. Tu passes immédiatement à l'anglais et tu poursuivras la conversation en anglais.
 - b. En anglais, tu demandes si quelqu'un peut t'aider en français.
 - c. Tu réponds sèchement en français : « Eh bien, trouvez quelqu'un qui parle français! »

4. Tu sors du magasin et tu réalises que le caissier ne t'a pas remis la monnaie exacte. Il te manque de l'argent.
 - a. Tu continues tes courses sans retourner au magasin.
 - b. Tu retournes au magasin et tu expliques la situation.
 - c. Tu retournes au magasin en traitant le caissier de voleur.

5. Lors d'une soirée sociale, une personne un peu ennuyante t'accapare.
 - a. Tu fais semblant de l'écouter en retenant tes bâillements afin de ne pas la blesser.
 - b. Tu t'excuses car tu viens de voir une amie que tu veux saluer.
 - c. Tu tournes les talons et pars à l'autre bout de la pièce.

6. Une cousine qui demeure tout près vient souvent te visiter sans s'annoncer. Tu t'apprêtes à sortir pour faire l'épicerie quand elle arrive.
 - a. Tu ne réponds pas à la porte en espérant qu'elle comprendra le message.
 - b. Tu dis : « Je dois sortir, je n'ai pas le temps de te parler aujourd'hui. Il serait plus facile de se voir si tu me téléphonais avant. »
 - c. Tu ouvres la porte, sors de la maison et dis en montant dans l'auto : « Je n'ai pas le temps de te voir. »

7. Tu t'arrêtes au petit magasin du coin pour acheter un paquet de gomme. Tu écoutes de la musique acadienne, les fenêtres de l'auto ouvertes. Un groupe de jeunes te regarde drôlement.
 - a. Tu mets la radio anglaise.
 - b. Tu laisses la musique jouer.
 - c. Tu augmentes le volume pour ennuyer les jeunes.

8. Un ami devait venir te chercher à 19 h 30 pour aller voir un film à 20 h. Il est en retard de 20 minutes et vous allez sûrement manquer les premières minutes du film. Il explique qu'il était au téléphone avec ses parents. Tu es furieuse.
- « Ça va, je comprends. »
 - « Je pense que c'est un manque de respect de me faire attendre ainsi lorsque nous avons rendez-vous. Je préfère remettre notre sortie à demain et ne pas manquer une partie du film. »
 - « Qu'est-ce qui te prend de me faire attendre comme ça? On va manquer la moitié du film. Tu changes ou on ne se voit plus! »
9. Tu te trouves au centre d'achats avec une adolescente. Elle refuse de parler français pour ne pas se faire remarquer ou identifier comme étant différente.
- Tu passes à l'anglais pour ne pas l'embarrasser.
 - Tu continues à lui parler en français et tu lui dis qu'il n'y a pas de honte à parler français.
 - Tu la réprimandes en public pour qu'elle parle français.
10. Un collègue te félicite pour un travail bien accompli. Tu réponds :
- « Oh! ce n'est pas si bon que ça. »
 - « Merci. J'ai consacré beaucoup de temps à ce projet et j'en suis fière. »
 - « Mais qu'est-ce que tu connais à ce genre de travail? »
11. Tu te trouves à une soirée sociale où quelques invités ne parlent pas français.
- Toute la soirée se déroule en anglais.
 - Tu insistes pour parler français une partie de la soirée.
 - Tu refuses de parler anglais. Après tout, ils n'ont qu'à apprendre le français!

Réponses

Majorité de a : Tu as tendance à donner plus d'importance à ce que pensent les autres qu'à ce que tu penses. Ta timidité vient d'un manque d'assurance et de la peur des confrontations. Sois fière de qui tu es, tu as autant de valeur et de mérite que toute autre personne. Crois en tes opinions.

Majorité de b : Tu es certainement une personne sûre d'elle qui ne craint pas de faire part de ses opinions. Tu réfléchis avant d'agir et sais garder la tête froide. Tu te sens bien dans ta peau et affiches ton identité culturelle.

Majorité de c : Il ne faut pas confondre assurance et agressivité. Tu es constamment sur la défensive et prends l'offensive sans toujours réfléchir aux conséquences. Tente de t'arrêter un moment avant de laisser ton caractère un peu vif prendre le dessus.

Timide, assurée ou agressive?

Une personne timide ou non affirmative se dévalorise et agit toujours en se disant que les autres sont plus importants qu'elle. Elle s'abaisse et laisse souvent les autres choisir à sa place. Elle craint de les mettre mal à l'aise, de leur déplaire ou de les mettre en colère.

Semble toujours d'accord.

Une personne assurée ou affirmative exprime honnêtement ses sentiments, ses besoins et ses désirs. Pour elle, chaque personne est d'égale importance et possède les mêmes droits.

Sait où elle va.

Une personne agressive obtient ce qu'elle désire en blessant volontairement les autres. Elle peut attaquer, exploiter, humilier, critiquer ou dénigrer quelqu'un puisqu'elle croit que les autres ne sont pas aussi importants qu'elle.

Grimpe dans les rideaux.

Avantages et désavantages

Avantages	Désavantages
<i>Timidité</i>	
Paraît facile à satisfaire. S'entend bien avec tout le monde.	N'obtient probablement pas ce qu'elle désire. D'autres prennent avantage de sa bonne nature.
<i>Assurance</i>	
Atteint ses buts plus facilement sans blesser ou déplaire aux autres.	Cela peut prendre du temps et de la patience. Il faut se mettre dans la peau de l'autre pour mieux comprendre la situation.
<i>Agressivité</i>	
Se sent mieux à court terme pour avoir laissé sortir la fumée.	Les gens ne répondent pas positivement à quelqu'un qui crie. Peut se faire des ennemis par son manque de délicatesse.

Quelques statistiques sur le français au Canada

Les données du recensement canadien de 1996 démontrent que la proportion des personnes de langue maternelle française a diminué graduellement de 1971 à 1996, pour composer maintenant moins de 24 % de la population.

Le recensement a aussi révélé que le bilinguisme français-anglais a gagné du terrain au pays. La proportion de bilingues parmi les francophones était presque cinq fois plus élevée que celle observée chez les anglophones.

Francophones : nombre également à la hausse, mais proportion toujours à la baisse

Le nombre de personnes de langue maternelle française poursuit sa croissance. En 1996, la population francophone du pays a atteint 6,7 millions de personnes, une hausse de 2 % depuis 1991 et de 16 % depuis 1971.

Toutefois, de 1951 à 1996, la proportion des francophones au sein de la population a diminué, passant de 29 % à moins de 24 %. Cette baisse ininterrompue est en bonne partie attribuable à deux facteurs : en premier lieu, et surtout, au nombre important d'immigrants de langue maternelle autre que le français et, en second lieu, à la baisse de la fécondité au sein de la population francophone depuis le milieu des années 60.

À l'extérieur du Québec, le nombre de francophones a diminué de 0,6 % entre 1991 et 1996, pour se chiffrer à 970 000 personnes. Plus des trois quarts (76 %) d'entre eux vivaient au Nouveau-Brunswick et en Ontario.

Tableau : Répartition de la population selon la langue maternelle française

	1971	%	1991	%	1996	%
Terre-Neuve	3 640	0,7	2 855	0,5	2 432	0,5
Île-du-Prince-Édouard	7360	6,6	5 750	4,5	5 715	4,3
Nouveau-Brunswick	215 725	34,0	243 690	34,0	242 412	33,2
Nouvelle-Écosse	39 335	5,0	37 525	4,2	36 317	4,0
Québec	4 867 250	80,7	5 585 650	82,0	5 742 392	81,5
Ontario	482 045	6,3	503 345	5,0	500 070	4,7
Manitoba	60 545	6,1	50 775	4,7	49 120	4,5
Saskatchewan	31 605	3,4	21 795	2,2	19 907	2,0
Alberta	46 500	2,9	56 730	2,3	55 345	2,1
Colombie-Britannique	38 035	1,7	51 585	1,6	56 857	1,5
Yukon	450	2,4	905	3,3	1 172	3,8
T.-N.-O.	1 160	3,3	1 455	2,5	1 417	2,2
Canada	5 793 650	26,9	6 562 065	24,3	6 713 167	23,5
Canada moins Québec	926 400	6,0	976 415	4,8	970 764	4,5

Sources : Statistique Canada

Module 3

Collaborer

Besoin des autres

Objectifs pédagogiques

- Participer à une activité de groupe;
- Reconnaître que chaque personne a un rôle égal à jouer dans une communauté;
- Exprimer ses besoins.

Matériel

- Cartons d'identification;
- Questionnaire *Demander de l'aide*.

Déroulement

1. Le but du premier jeu est de reconnaître la contribution de chaque personne à sa communauté et que nous avons tous besoin des autres. Il faut aussi réaliser que chaque personne peut interagir d'égal à égal avec ses concitoyens.

Chaque participante choisit un métier ou une profession qu'elle a toujours voulu faire. Elle l'écrit sur un carton d'identification et le colle sur sa poitrine. Puis, chacune choisit un espace dans la salle et s'y place. En entrant dans leur rôle, les participantes doivent trouver un terrain d'entente ou une situation commune aux deux personnages. Les possibilités sont nombreuses. Suggérer aux participantes de laisser aller leur imagination.

Exemple de six personnages :

- | | |
|----------------|---------------------------|
| 1. Pompier | 4. Marchande de fleurs |
| 2. Enseignante | 5. Retraitée |
| 3. Ingénieure | 6. Administratrice légale |

Pompier / enseignante : exercice d'incendie à l'école.

Pompier / ingénieure : présentation d'un nouveau système de portes coupe-feu.

Pompier / marchande de fleurs : envoi d'un bouquet à une famille éprouvée par l'incendie de sa maison.

Pompière / retraitée : voisine qui promène le chien de la pompière lorsqu'elle est en devoir.

Pompière / administratrice légale : enquête sur un feu suspect.

La formatrice se promène dans la salle afin de mieux saisir les interactions. Elle peut également donner des idées s'il y a lieu.

Le jeu de rôle peut être suivi d'une discussion sur les métiers et les raisons qui ont motivé ces choix. Y avait-il des relations difficiles à trouver entre certains métiers?

2. Les participantes prennent le questionnaire *Demander de l'aide* et le complètent individuellement. Les questions peuvent d'abord être lues en grand groupe pour aider à la compréhension du texte. Ce questionnaire permet de prendre conscience des hésitations que peuvent éprouver certaines personnes à demander de l'aide.

Une bonne relation est basée sur l'échange donnant-donnant. Si je reçois quelque chose, je dois être prête à donner quelque chose en échange. Il n'est pas nécessaire que ce soit à la même personne, on peut vouloir remettre à la société.

Lorsque je fais une demande, je dois laisser l'autre libre d'accepter ou de refuser, et je dois être capable d'accepter un refus.

3. Écrire un texte sur une situation où on a eu besoin d'aide, en tentant de répondre aux questions suivantes : Comment t'es-tu sentie? As-tu reçu de l'aide? Pourquoi hésiter à demander de l'aide?
4. Lire son texte à une partenaire. Identifier des circonstances où tu as aidé quelqu'un. Comment t'es-tu sentie quand tu as aidé cette personne? Comment se sentirait une personne t'apportant son aide?

Questionnaire – Demander de l'aide

J'ai de la difficulté à :	Oui	Non	Quelquefois
Demander une faveur.			
Poser une question quand je ne comprends pas.			
Prendre la parole dans une réunion.			
Exiger un service en français.			
Demander une augmentation de salaire.			
Demander au voisin de baisser le son de sa chaîne stéréo.			
J'ai de la difficulté à m'exprimer :			
Quand j'ai besoin d'aide.			
Quand j'ai besoin d'argent.			
Quand je dois prendre rendez-vous.			
Quand beaucoup de gens m'écoutent.			
Quand j'ai peur de me faire dire non.			
J'ai de la difficulté à demander de l'aide :			
À mes parents.			
À mes enfants.			
À mes collègues de travail.			
À mes amies.			
À ma conjointe ou mon conjoint.			
À la parenté.			
Aux étrangers.			
Total			

Objectifs pédagogiques

- Développer de bonnes habitudes d'écoute.
- Développer la concentration et la mémoire auditive.

Déroulement

1. Énumération. Les participantes s'assoient en cercle. Une personne commence en disant : « Dans le sac d'épicerie, il y a du café. » La participante à sa gauche continue en ajoutant un article : « Dans le sac d'épicerie, il y a du café et des pommes. » Le jeu se poursuit aussi longtemps qu'on le désire. Lorsqu'une participante éprouve de la difficulté à se souvenir de la séquence, les autres peuvent l'aider.
2. Transmettre un message. Deux volontaires sortent de la salle (V1 et V2). Pendant ce temps, le groupe décide d'une histoire.
 - V1 revient dans la salle et une participante lui lit l'histoire.
 - V2 revient dans la salle et V1 lui redit l'histoire comme elle s'en souvient.
 - V2 répète le message.
 - En grand groupe, on compare avec le message original.

Exemples de messages :

- Un agent de voyages prépare un itinéraire pour un couple de jeunes mariés.
- Un parent explique à son enfant ce qu'il doit faire après l'école.
- La description détaillée d'un personnage.

3. En sous-groupes de deux ou trois personnes, faire un remue-méninges sur ce qui peut nuire à une écoute active. Partage en grand groupe.

Nuire à la bonne écoute

- distractions visuelles;
- fatigue;
- bruit;
- inconfort;
- penser à autre chose;
- penser à ce qu'on va dire;
- penser à ce que la personne a dit il y a cinq minutes.

4. En sous-groupes de deux ou trois personnes, faire un remue-méninges sur les comportements liés à une bonne écoute. Partage en grand groupe.

Comportements liés à une bonne écoute

- Choisir un environnement physique propice;
- Oublier tout ce qui n'est pas relié à la conversation;
- Se détendre mentalement;
- Regarder la personne et réagir à ce qu'elle dit par des gestes : hocher la tête, sourire, etc.;
- Se tenir droite et attentive pour montrer que l'on est intéressée à ce que la personne dit;
- Poser des questions pour vérifier si l'on a bien compris et pour encourager la personne à s'exprimer davantage.

Objectifs pédagogiques

- Résoudre un problème en groupe;
- Assimiler les mécanismes menant à la résolution de problèmes.

Matériel

- Texte *Le billard*;
- Étapes;
- Texte *La voiture verte*.

Déroulement

1. L'animatrice lit le texte *Le billard* au groupe. Puis le groupe effectue un remue-méninges pour trouver une solution au problème de Robert et Rolande. Écrire les idées de solutions au tableau. L'animatrice rappellera que dans un exercice de remue-méninges, toutes les suggestions sont bonnes. On ne passe pas de jugements sur les idées proposées. Il est même suggéré de lancer des idées farfelues pour arriver à des solutions originales.

Le billard

Robert est un homme de 40 ans. Il vient de se découvrir une nouvelle passion : le billard. Il se rend presque tous les soirs à la salle de billard pour y jouer avec ses amis. Sa conjointe, Rolande, trouve que Robert est rarement à la maison. Il ne participe plus aux travaux ménagers, ils ne sortent plus au cinéma. Elle croit que les partenaires de jeu de Robert sont devenus plus importants qu'elle. Rolande lance un ultimatum à Robert : c'est elle ou le billard.

Les participantes se divisent en sous-groupes de trois ou quatre. Elles écrivent un dialogue entre Robert et Rolande qui mènera à la solution choisie.

2. En grand groupe, les participantes examinent la façon dont elles ont résolu le problème. Il s'agit de déterminer les mécanismes qui ont mené à une solution. L'animatrice peut animer un remue-méninges de groupe pour déterminer les étapes.

Étapes

1. Décrire et comprendre la situation.
2. Définir le problème.
3. Choisir une solution.
4. Appliquer la solution.
5. Évaluer les résultats.

3. Les participantes restent en équipes de trois ou quatre personnes. Après la lecture du texte *La voiture verte*, elles utilisent la méthode décrite à l'exercice précédent pour déterminer une solution au problème cité dans le texte.

Le groupe partage ses solutions avec le reste de la classe.

4. Discussion.
- Comment aider quelqu'un qui a des problèmes?
(Objectivité, intérêt, conseils, sérieux, offrir de l'aide, etc.)
 - Comment régler ses propres problèmes?
(Calme, analyse, définir le problème, etc.)

La voiture verte

Pierre et Sylvie ont trois enfants. Gilbert, le plus vieux, vient d'obtenir son permis de conduire. Il adore la liberté que lui donne la conduite mais il n'a pas d'auto. Ses parents lui prêtent leur auto quand ils n'en ont pas besoin. Il s'agit d'un modèle assez récent, vert, à toit ouvrant. Il se trouve chanceux de conduire une telle voiture.

Pierre et Sylvie ont toutefois posé certaines conditions. Gilbert doit remplacer l'essence qu'il brûle, il doit rentrer avant 10 h les soirs de semaine et minuit la fin de semaine. Et bien sûr, il ne doit jamais, jamais conduire en état d'ébriété.

Depuis quelques semaines, Pierre a remarqué que l'aiguille du réservoir indique toujours vide aux trois quarts ou moins. Pourtant, Pierre et Sylvie remplissent le réservoir régulièrement. Il semble que Gilbert ne se plie plus aux conditions.

Un soir, Sylvie doit aller chez sa sœur. Elle prend la voiture. Il fait déjà nuit. Quelques kilomètres plus loin, Sylvie tombe en panne d'essence. Heureusement, une voisine passant par là la ramasse et l'aide à régler sa panne d'essence.

Le même soir, de retour à la maison, Pierre et Sylvie confrontent leur fils Gilbert. Ils ne veulent plus que Gilbert prenne la voiture.

Module 3

Collaborer

Décider en équipe

Objectifs pédagogiques

- Prendre une décision en équipe;
- Acquérir de bonnes habitudes de discussion;
- Acquérir du vocabulaire nouveau.

Matériel

- Mise en situation *L'île déserte*;
- Liste d'objets.

Déroulement

1. Les participantes prennent la feuille contenant la mise en situation *L'île déserte* et la liste des objets. Lecture de groupe sans faire de commentaires sur la liste.
2. Les participantes décident seules des six objets essentiels à la survie du groupe. Elles placent les six objets choisis en ordre prioritaire, du plus important au moins important.
3. L'animatrice et les participantes écrivent au tableau ou sur une feuille géante tous les objets de la liste originale (20 objets en tout).
4. Les participantes comparent leurs listes. À partir des listes de chacune, le groupe décide des six objets essentiels en ordre de priorité. Il est suggéré à l'animatrice de procéder par élimination. L'animatrice devra se montrer très souple, s'assurer que toutes s'expriment et que le processus de décision se fait de façon démocratique.
5. À partir de l'expérience vécue avec le groupe, établir les bons comportements liés au travail d'équipe. Faire un remue-méninges de groupe.
 - Qu'est-ce qui a bien fonctionné dans notre groupe?
 - Qu'est-ce qui a moins bien fonctionné?
 - Est-ce facile de prendre une décision en équipe? Pourquoi?
 - Êtes-vous satisfaites ou frustrées du processus et du résultat?

Bons comportements liés au travail d'équipe

- Objectivité;
- Respect;
- Attention;
- Ouverture d'esprit;
- Pas de critique;
- Impartialité;
- S'en tenir au sujet;
- Éviter de donner trop d'exemples personnels;
- Accepter les idées des autres;
- Calme;
- Discussion;
- Démocratie;
- Coopération;
- Poser des questions;
- Pas de compétition.

L'île déserte

Six personnes décident de prendre des vacances inusitées sur une île déserte. Ces six personnes ne se connaissent pas et devront passer une semaine ensemble.

Sur l'île, il y a un ruisseau d'eau potable. Le groupe ne peut apporter que six objets essentiels à sa survie pour une semaine. Ils doivent s'entendre sur les objets à apporter.

Personnages

#	Profession	Caractéristique
1	Musicienne	Diabétique
2	Vendeur d'assurances	Alcoolique
3	Écrivaine	Fume beaucoup
4	Coiffeur	Pratique la méditation
5	Soudeuse	Adore le chocolat
6	Infirmier	Très stressé

Liste d'objets

- Couverture de laine;
- Régime de bananes;
- Sac de riz;
- Miroir;
- Chocolat;
- Contenant de métal;
- Insuline et seringues;
- Couteau de poche;
- Chandelle;
- Bouteille de vodka;
- Hache;
- Violon;
- Radio portative;
- Corde;
- Trousse de premiers soins;
- Hameçon;
- Allumettes;
- Cigarettes;
- Bâche;
- Chaudron.

Références

- Ball, Géraldine. (1985). *Trans-formation. Programme de développement personnel en groupe*. Montréal : Actualisation.
- Bowers, B. et Godfrey, J. (1983). *Decisions*. Agincourt, Ontario : Dominie Press.
- Clément, Yolande. (1997). *Guide de rédaction en alphabétisation*. Sudbury : Centre franco-ontarien de ressources en alphabétisation.
- Crichton, L. (1989). *Developing Personal Effectiveness*. Sheffield, Quebec : The Careers and Occupational Information Centre.
- D'Entremont, Carmelle. (1990). *Le premier pas vers l'alphabétisation, l'éducation de base et le rattrapage scolaire dans le milieu acadien en Nouvelle-Écosse*. Halifax : ministère de l'Enseignement supérieur et de la formation.
- DesChâtelets, Paulette. (198?). *Manuel du meneur en dynamique de vie pour le programme Place au changement*. Collège Algonquin.
- Dow, Barbara. (1994). *Interpersonal Communication Skills*. Winnipeg : John Howard Society of Manitoba.
- Dubuc, Louise. (1994). *L'estime de soi*. Vanier : Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français.
- Dupuis, Michelle. (1990). *Les personnes analphabètes et l'apprentissage*. Montréal : Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.
- Green, D. et Riddell W. (2001). *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*. Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes. Ottawa : Statistique Canada, Ministère de l'Industrie.
- Lefebvre, Françoise. (1990). *Approches et méthodes*. Montréal : Regroupement des groupes populaires en alphabétisation.
- Lefebvre, Françoise. (1989). *Les approches et les méthodes en alphabétisation. Alpha communautaire chez les Franco-Ontariens, 4*. Toronto : ministère de la Formation professionnelle de l'Ontario.
- Marchand, Louise. (1997). *L'apprentissage à vie*. Montréal : Éditions de la Chenelière inc.
- OCDE. (1995). *Littératie, économie et société. Résultats de la première Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*. Organisation de coopération et développement économiques, Paris, et Ministère de l'Industrie, Canada.
- Palladino, Connie. (1989). *Ayez confiance en vous*. Montréal : Éditions d'Agence d'Arc inc.

Price, R. et Stern, L. (1995). *Impro-folies*. St-Lambert : Les Éditions Héritage Inc.

RNAEF. (1990). *L'alphabétisation et les femmes francophones. Guide à l'intention des formatrices*. Ottawa : Réseau national d'action éducation femmes.

RNAÉF. (1996). *Matériel de formation et d'animation à l'intention du personnel alphabétiseur*. Ottawa : Réseau national d'action éducation femmes.

Ross S. et Deveau J.-A. (1995). *Les Acadiens de la Nouvelle-Écosse, hier et aujourd'hui*. Moncton : Les Éditions d'Acadie.

Roy, Sylvie. (1997). *L'alphabétisme et l'alphabétisation des groupes francophones minoritaires au Canada*. Ottawa : Secrétariat national à l'alphabétisation.

Schuler, Éric. (1998). *S'affirmer au quotidien*. Montréal : Les Éditions de l'homme.

Soucisse, Françoise. (1990). *Animation et alphabétisation, guide pratique*. Montréal : Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.

Wagner, Serge. (1996). *Le matériel didactique en alphabétisation*. Montréal : Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.

Textes d'apprenantes

Une expérience vécue

Depuis que j'ai commencé l'école à l'âge de six ans, l'école a toujours été très difficile pour moi. La première année, l'institutrice avait fait le dessin d'une échelle et écrit les lettres de l'alphabet. Je n'ai pas réussi à monter cette échelle pendant toute l'année. Pour moi un « m » était un double « n », un « v » devenait un « u » et un « w » ressemblait à un double « u », ainsi de suite. À la fin de l'année, l'institutrice a fait une caricature d'une petite fille couchée par terre, en dessous de l'échelle, avec mon nom. J'ai reçu une image sainte et une sucette. Je devais répéter ma 1^{ère} année, l'année suivante.

En 6^e année, un de nos devoirs était d'écrire une histoire et de la relire à haute voix. Pour moi, il s'agissait d'un vrai cauchemar. J'étais très nerveuse et chaque mois, je savais que j'allais me lever à mon tour, trembler et rire de nervosité. L'institutrice, une fois par mois, me disait : « Assois-toi ». Mon cerveau ne semblait plus fonctionner. Cela faisait maintenant trois fois que je doublais une année scolaire.

J'ai obtenu ma 8^e année. « Enfin », je me dis, « la fin de mes années difficiles ». Après mes études, j'ai continué à écrire et à lire en anglais, mais j'aurais toujours aimé lire et écrire en français.

Un jour, j'écoutais CIFA, le poste de radio communautaire du Sud-Ouest de la Nouvelle-Écosse. On y parlait d'études, d'alphabétisation, de lecture, d'écriture et de l'apprentissage pour les adultes. Cela m'a beaucoup motivé et j'ai pensé que je serais peut-être capable moi aussi d'apprendre à lire et à écrire en français.

Depuis le mois de septembre 1999, je fréquente les cours d'alphabétisation de l'Équipe d'alphabétisation - Nouvelle-Écosse. Ils se tiennent au Collège de l'Acadie à Tusket en Nouvelle-Écosse. Déjà, je ressens les effets positifs des cours. La peur s'éloigne, je suis capable de lire à mon tour en classe et je me sens mieux dans ma peau. J'ai une plus grande compréhension de ce que je lis. Je peux utiliser le dictionnaire, je peux conjuguer les verbes et faire des accords.

En obtenant de meilleures compétences de base, je suis devenue plus attentive à mes petits-enfants qui sont bien plus éduqués en français que moi. Cela m'a rapproché d'eux. J'aime lire le journal Le Courrier de la Nouvelle-Écosse en entier, ce qui me permet de connaître les événements qui se passent ici et partout ailleurs.

Mes enfants sont très fiers de mes progrès et de tout ce que j'apprends dans mes cours. Mes petits-fils et petites-filles sont émerveillés de leur grand-mère. Je dois dire que c'est encourageant de les voir étudier en français. Mes amis s'intéressent aussi à connaître mes progrès.

Si je n'avais pas amélioré mes capacités de lecture et d'écriture, aujourd'hui, je ne pourrais pas entreprendre d'écrire cet événement. Aussi, je n'aurais pas écrit une petite histoire de quelques phrases qui sera publiée bientôt dans un livre.

La chose la plus importante pour moi est d'être capable de lire à haute voix avec les autres personnes de ma classe et de peut-être réaliser mon rêve. Mon grand rêve est d'écrire un

livre en français de mes beaux souvenirs et aussi des étapes difficiles de ma vie. Je veux partager ce livre avec mes enfants et mes petits-enfants. Ils ont hâte de lire mon livre.

Je suis très satisfaite de moi-même.

Adéline M. LeBlanc
Pubnico-Ouest-le-centre

L'alphabétisation par plaisir

Je viens de Pomquet, un petit village de la Nouvelle-Écosse. Les autres villages acadiens des alentours ont tous été assimilés. Bien sûr, le français que l'on parle ici c'est l'acadien, une langue très différente du français parlé au Québec par exemple. Je suis allée à l'école jusqu'à la 7^e année, mais il y a longtemps de cela. Comme je n'ai pas vraiment besoin de lire ou d'écrire pour mon travail de nettoyage, je n'ai jamais pensé que j'aimerais ça mieux lire.

J'avais entendu parler des cours d'alphabétisation par ma soeur qui y allait une fois par semaine. Elle me disait que le groupe avait beaucoup de plaisir ensemble et qu'ils apprenaient à lire et à écrire en français. Donc, j'ai décidé que j'aimerais essayer les cours pour pouvoir lire Le Courrier de la Nouvelle-Écosse, le journal francophone de la province qui parle de nos régions acadiennes.

Cela fait maintenant quatre ans que je suis les cours d'alphabétisation avec le groupe. Nous sommes environ 11 personnes. En plus d'apprendre à lire et à écrire, nous comparons les mots acadiens et les mots québécois et nous discutons aussi de l'histoire de notre région. Je découvre de nouvelles choses à chaque semaine. Les participants du groupe d'alphabétisation préparent toujours un goûter de sandwiches, de fromage et de biscuits. Le père Pierre, le prêtre du village, vit à côté du centre où se tiennent les cours. Comme il aime bien manger, il s'arrête tous les jeudis après-midi pour venir nous visiter.

Nous parlons de nos ancêtres et de notre région. J'ai écrit un livre sur ma famille les Durant ou Doiron. Le nom a été changé au cours des ans. Mon livre comprend des anciennes photos pour illustrer ma famille. Je suis très fière d'avoir produit ce livre.

Notre formatrice nous a remis un cahier pour prendre des notes. Si je pense à quelque chose de spécial ou à un mot que j'aimerais ajouter à mon dictionnaire personnel, je l'écris dans mon cahier. Je réalise que je peux aussi mieux lire le journal Le Courrier, ce que je ne faisais pas beaucoup avant.

Dernièrement, j'ai participé à deux rencontres à l'extérieur de ma région avec d'autres Acadiens et des francophones. Avant les autres parlaient pour moi dans les réunions parce que j'étais trop gênée. Maintenant, j'ai beaucoup plus confiance pour parler et pour écrire pendant des réunions ou des ateliers en petits groupes. Une des deux rencontres se tenait au mois de mai. Je me suis rendue avec ma soeur à Halifax pour une réunion de la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français, et j'ai presque tout compris.

Amélia Chiasson
Pomquet

Envol vers la liberté

Pour moi la meilleure raison d'améliorer ma lecture et mon écriture en français est ma fille de 6 ans, Amber. Ma fille va maintenant à l'école acadienne où tous les cours se donnent en français. Mon mari étant anglophone, je trouve cela très important de pouvoir aider à ma fille à faire ses devoirs. Je veux aussi m'assurer qu'elle parle un bon français.

Un jour, Amber est revenue de l'école avec une lettre pour les parents. La lettre venait de la formatrice en alphabétisation et elle nous invitait à participer aux cours de français. Dans la lettre, il y avait un petit jeu-questionnaire pour piquer notre curiosité. J'ai alors réalisé qu'il serait bon que je me remette au français. J'ai suivi tous mes cours du secondaire en anglais et l'écriture en français m'est particulièrement difficile.

Le contenu des cours est très varié. On parle de vocabulaire comme les pièces de la maison et les objets qui s'y trouvent. J'apprends de nouveaux mots de la vie de tous les jours comme lavabo au lieu de *sink*. Nous avons des exercices oraux pour travailler les sons et les homophones. Nous lisons des textes et discutons des idées présentées.

L'hiver dernier, j'ai écrit une histoire qui sera publiée dans un recueil de textes. Au début, je ne pensais pas que je serais capable d'écrire toute une histoire en français parce que je pensais d'abord en anglais puis je traduisais en français. Mais, cette fois-ci, j'ai pensé directement en français. L'histoire s'intitule *Ces ailes-là sont-elles pour moi?* et raconte l'histoire de mon père et de notre relation. Quand il était jeune, mon père voyait des anges. La dernière fois qu'il en a vu était juste avant sa mort. J'ai eu beaucoup de plaisir à écrire ce texte et j'aimerais continuer à écrire.

Les cours d'alphabétisation m'aident et rendent la vie meilleure parce que maintenant, je sens que je peux faire une différence dans l'éducation de ma fille.

Michelle Gaudet
Clare

Une deuxième chance

Quand j'ai perdu mon mari il y a sept ans, j'étais tellement déprimée que je n'avais plus le goût de rien faire. Après un bout de temps, je me suis enfoncée dans une routine. Même si je fabriquais des couvertes piquées, ça ne suffisait plus. Je vivais seule et je ressentais un grand vide dans ma vie. Une voix me disait va à l'école, fait quelque chose à l'extérieur de la maison.

Puis, ma nièce qui est formatrice m'a approchée pour savoir si j'aimerais suivre des cours d'alphabétisation. J'avais entendu parler de cours de français qui se donnaient au Collège de l'Acadie mais je n'osais pas y aller toute seule. Bien que je pouvais lire un peu en français, c'était très difficile de l'écrire. Quand je voyageais à Moncton pour visiter un de mes garçons, je réalisais que ma façon de parler était différente de la leur et que ça ferait du bien d'améliorer mon français.

Cela fait maintenant trois ans que je participe aux cours d'alphabétisation. J'ai commencé au niveau de la 7^e année et maintenant je peux lire des livres en français comme « Le Père Sigogne » et « Cécile Murat ». J'ai même écrit des poèmes pour des recueils de textes d'apprenants. Un de mes poèmes a aussi été lu à la radio. Je sais que je peux lire en français et j'utilise le dictionnaire quand je ne connais pas un mot. *Le Petit Courrier* m'intéresse beaucoup plus qu'avant et le vendredi matin, ma priorité est de me rendre au bureau de poste pour aller chercher le journal. Le *Courrier de la Nouvelle-Écosse* ou son ancien nom *Le Petit Courrier* est notre journal francophone de la province.

Un des plus grands changements que l'alphabétisation a apportés dans ma vie, c'est que j'ai le nez dans toutes sortes de choses. Je suis devenue membre de l'exécutif du Réveil de Pombcoup, un groupe culturel de mon village. De plus, je suis responsable de la publicité pour les activités du Réveil. Je dois écrire des affiches en français et des textes de publicité pour la radio et le câble. Mes annonces sont affichées dans tous les magasins de la région. Je m'occupe aussi de la campagne d'abonnement du *Courrier de la Nouvelle-Écosse* pour Pubnico.

Après un an de cours seulement, j'ai décidé de donner mon nom au prêtre pour faire les lectures à l'église. J'avais toujours eu envie de lire les épîtres mais je n'osais pas. Cette fois-là, j'ai décidé de foncer et que si je faisais une folle de moi, j'arrêtera. Deux ans plus tard, je continue de faire les lectures à l'église. Les gens me félicitent, ils me disent que je lis bien.

Ça me fait rire, parce que maintenant mes voisines me téléphonent pour me poser des questions de grammaire: «Pauline, comment écris-tu ce mot-là en français?» Mes enfants sont fiers de mes progrès. Je me sens tellement mieux dans ma peau car je sais que je peux faire beaucoup de choses. J'écoute de la belle musique française et les nouvelles en français, deux choses que je ne faisais pas avant. Je pense que sans les cours d'alphabétisation, je serais tombée malade d'ennui. J'aurais perdu beaucoup.

Je me souviendrai toujours d'être allée à Halifax pour la rencontre provinciale d'alphabétisation à l'automne 1997. On m'avait demandé de faire un témoignage. J'étais très nerveuse, mais je savais que je pouvais parler devant un groupe puisque je le fais tous les dimanches à l'église. Les gens m'écoutaient parler de mes expériences et semblaient vraiment apprécier ce que je disais.

Puis, au printemps 1998, je suis devenue représentante des apprenants à l'assemblée générale annuelle de la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français. Ce que j'ai le plus aimé de cette expérience est que tout le monde était traité sur le même pied et qu'on nous respectait.

Ce jour-là, j'ai compris que je n'étais pas stupide.

Pauline d'Eon
Pubnico-Ouest-le-centre

Le retour à Pomquet

Je m'appelle Sheila Deyoung-Honeycutt. Mon nom de famille, Deyoung, était d'abord Duon. Je suis la descendante de Pierre Duon, l'un des fondateurs de mon village de Pomquet.

Papa était soldat pendant la seconde Guerre Mondiale. Quand il était outremer, il a fait la connaissance d'une merveilleuse femme britannique, ma mère. Bien que l'anglais m'est venu facilement, mon français en souffrait. Papa me parlait français mais j'avais de la difficulté à lui répondre. En ces temps-là, presque toute l'instruction se faisait en anglais, même aux enfants de langue française. Nous avions toutefois un livre de lecture en français et un cahier de travail en français.

Plus tard, j'ai passé vingt-neuf ans aux États-Unis avec très peu d'occasion de parler ou de lire le français. À mon retour à Pomquet, je ne parlais presque plus français et la majorité des gens du village me considéraient anglophone. Un beau jour, May Bouchard m'a suggéré de venir réapprendre le français en participant aux cours d'alphabétisation du village. En premier, cela me semblait une montagne de défis.

Comme je connaissais les femmes du groupe, j'étais heureuse d'avoir la chance de reconnaître « ma » langue avec des amies. Au début, plusieurs mots et souvent des phrases entières me venaient en anglais mais, la patience de la formatrice me permettait de repenser et de me reprendre en français. Tout le monde était tellement gentil que peu à peu j'étais capable de retrouver des mots perdus. Lorraine, la formatrice, aussi bien que les apprenants avançaient à ma vitesse.

C'était une école complètement différente de celle que j'avais connue. Ici, tout le monde s'entraidait et il n'était pas question de passer à autre chose avant que tout le monde ait bien compris. Peu de temps après, je lisais des petits livres par moi-même.

À ce moment mon histoire aurait dû se terminer comme dans les contes de fée « et elle vécut heureuse et ... » Malheureusement, ce n'est pas le cas. Une crise cardiaque m'a laissé paralysée du côté droit. Comme le veut le hasard et pour rendre les choses encore plus difficiles, je suis droitrière. Je suis presque certaine que les amies à l'alpha pensaient que je ne reviendrais pas. Mais, la spécialiste en thérapie m'a fait comprendre que l'activité était ma planche de salut.

Lentement, j'ai réussi à parler de nouveau. J'avais moins besoin de répéter pour me faire comprendre. Ensuite, j'ai dû trouver une manière d'écrire de la main gauche et j'étais vraiment gauche! J'ai barbouillé au début. Je pouvais à peine faire une marque sur le papier. Revenue en classe, tout le monde était tellement encourageant.

Mon formateur ralentissait le rythme des cours pour me permettre de mieux suivre. Les autres participantes voulaient toujours voir le progrès dans mon côté droit et je leur faisais un exercice de mon bras droit. Le foncé de ma ligne écrite se voyait mieux de semaine en semaine.

Aujourd'hui, je crois fermement qu'un jour je pourrai utiliser mon côté droit et pour cela je remercie en grande partie mon groupe d'alphabétisation et ceux qui ont rendu ce mouvement possible. Être privée de ma main droite est toujours, pour moi, une très grande frustration.

Du fond de mon coeur, « Merci », pour l'encouragement qui me permet d'accomplir de plus en plus chaque jour que le bon Dieu me donne. J'ai découverte qu'il faut faire tout l'effort

possible et qu'il y a toujours des gens qui sont à mes côtés pour m'aider. Je ne regarde plus derrière moi, je fonce devant!

MERCI ALPHA!

Sheila Deyoung-Honeycutt et Réal Daigle, formateur
Pomquet

L'alphabétisation

Je suis dans ma troisième année de cours d'alphabétisation. J'ai pris la décision de m'inscrire à ces cours parce que je voulais mieux lire en français, mieux connaître mes propres mots et pratiquer la grammaire. J'aime les dictées, l'orthographe et la lecture orale. De temps en temps, la formatrice nous donne des exercices à faire. J'ai appris à me servir des dictionnaires souvent et que c'est bien de le faire. Les gens qui font partie de notre classe sont comme les membres d'une grande famille.

Marcella Aucoin
Chéticamp

Apprendre à tout âge

En 1997, le Collège de l'Acadie fut bâti à St-Joseph-du-Moine. Ce fut un grand service pour beaucoup de gens dans la région pour s'alphabétiser. En suivant les Études générales, j'ai pu faire ma septième et ma huitième année en deux ans.

Par la suite, j'ai continué avec des sessions de formation pour mieux lire et écrire, ce qui me divertit très bien. Le plus important dans tout ceci, c'est de continuer à apprendre et d'encourager d'autres personnes à faire la même chose. On doit se souvenir qu'on est jamais trop vieux, ni trop vieille pour apprendre.

Marguerite Aucoin
Chéticamp