

DE L'ÉCONOMIE DU SAVOIR À L'ÉCONOMIE DE L'APPRENTISSAGE

Une démarche réflexive, initiée dans le cadre du projet
« Améliorer l'alphabétisme des familles, Initiative 2008-2013 »

Recherche, analyse et rédaction :

Chantal Cholette, avec l'appui de Lyne Bouchard

Convergence, coopérative d'expertes conseils

chantal@convergence.coop

Groupe de réflexion ayant collaboré à la démarche :

Donald Lurette

Johanne Laurent

Normand Lévesque

Révision :

Claire Mazuhelli

Graphisme :

RESDAC

ISBN 978-1-927667-03-3

Août 2013

© La reproduction et l'utilisation de ce document, en tout ou en partie, est encouragée; il suffit d'en mentionner la source.

Les opinions et interprétations figurant dans la présente publication sont celles du RESDAC et ne représentent pas nécessairement celles du gouvernement du Canada.

Canada  La réalisation de ce projet et de cette publication a reçu l'appui financier du gouvernement du Canada, par l'intermédiaire du Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles de Ressources humaines et Développement des compétences Canada dans le cadre de la Feuille de route pour la dualité linguistique canadienne 2008-2013.

TABLE DES MATIÈRES

6 *Introduction*

Partie 1 : les déclencheurs

8 Introduction

9 Les impasses organisationnelles

10 Les impasses structurelles

11 Les impasses politico-économiques

Partie 2 : les tremplins

12 Introduction

12 Les tremplins

Partie 3 : les résultats

20 Introduction : le RESDAC, foyer d'innovation

22 Une organisation apprenante

27 Les besoins des adultes en formation: Au cœur de l'intervention

30 Un projet de société

Partie 4 : une démarche en continu

33 Introduction

33 Matière à réflexion : environnement interne

39 Matière à réflexion : environnement externe

41 *Bibliographie*

INTRODUCTION

Un certain nombre de conditions ou de circonstances peuvent contribuer à l'émergence d'innovations, voire à leur foisonnement. On observe notamment la prolifération de grappes d'innovations suivant les périodes de crise, ce qui confirme l'adage selon lequel « la nécessité est la mère de l'invention ». Les moments difficiles obligeront les organisations et la société à concevoir autrement les problèmes et, conséquemment, les solutions pouvant y remédier.

Les changements sociétaux des vingt dernières années évoquent-ils des « périodes » de crises qui viennent et repartent ? Selon Bouchard, « la crise » n'est pas conjoncturelle, elle se présente dans la durée comme une période de grande mutation du modèle de développement; une mutation marquée par la croissance des inégalités, l'exclusion sociale, le repli individualiste¹ ». On pourrait avancer que cette période de mutation planétaire a le potentiel de stimuler les innovations sociales. Bouchard rapporte que l'innovation se matérialise lorsqu'il y a « conjugaison d'impasses structurelles et d'action des mouvements sociaux² ». Elle poursuit en soulignant qu'en « période de crise, les régulations macro sociales (marché, État, compromis institutionnalisés) sont ébranlées, de sorte que l'espace pour les innovations et les expérimentations s'élargit ».

D'autres chercheurs remarquent également que la mondialisation actuelle de l'économie semble perturber la relation entre les sphères économique et sociale. Ce déséquilibre s'illustre notamment par « l'écart grandissant entre les riches et les pauvres, l'exclusion sociale, la précarisation des ménages, la qualité de vie des individus et la cohésion des institutions sociales³ ». Ces phénomènes perturbent aussi les relations au sein des collectivités. Ils engendrent entre autres la dévitalisation des communautés rurales, une compétition accrue entre les organismes communautaires qui doivent se partager une assiette de financement étatique de plus en plus petite, l'individualisme croissant et le cocooning, c'est-à-dire un comportement de repli sur soi où la maison sert de refuge.

1 - Bouchard, (2011), p. 4.

2 - Idem, p. 6.

3 - Gingras et al. (2006), p. 199.

Le virage qu'entreprend la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF) il y a cinq ans s'inscrit justement dans cette mouvance. Confronté à de nombreuses impasses, l'organisme a choisi d'amorcer une démarche réflexive menant à d'importantes transformations, voire à des innovations sociales.

Cette publication documente les faits saillants de la démarche réflexive de la FCAF. On y met en lumière les déclencheurs ayant soulevé des remises en question, les leviers qui ont souvent propulsé l'organisme et ses acteurs hors de leur zone de confort, et les résultats de tous ces efforts.

Ce document n'est pas une conclusion, mais plutôt un instrument facilitant la poursuite de la démarche réflexive. La quatrième partie propose d'ailleurs de nouvelles pistes de réflexion qui, nous l'espérons, contribueront à susciter des débats, des apprentissages et des transformations.

Avant de plonger dans le vif du sujet, il importe de rappeler que la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF) devenait officiellement le Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC) en août 2011. Si ce document relate le passé, c'est pour mieux préparer l'organisme à anticiper l'avenir. Nous avons choisi d'utiliser l'appellation RESDAC tout au long de cette publication afin de refléter notre intention de camper les propos dans un contexte de continuité et de prospective.

PARTIE 1 : LES DÉCLENCHEURS

Introduction

Depuis le début des années 2000, plusieurs constats⁴ évoquaient de nombreuses fractures économiques, organisationnelles et structurelles au sein du Réseau, comme dans son environnement externe. Certaines difficultés persistantes étaient mises en évidence, notamment les faibles rendements des programmes et des services d'alphabétisation.

À ce chapitre, le rapport Corbeil révélait des données troublantes découlant de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA) menée en 2003⁵. On pouvait y lire que 56 p. 100 des francophones au Canada en âge de travailler (c'est-à-dire de 16 à 65 ans) avaient du mal à comprendre ce qu'ils lisaient. Certains en concluaient que les programmes d'alphabétisation ne rejoignaient pas les cibles. Par ailleurs, d'autres personnes arguaient plutôt que l'efficacité des programmes avait peu d'incidence sur les résultats des francophones du Canada : on croyait que les résultats de l'EIACA relevaient de phénomènes complexes issus de dimensions historiques, économiques, sociodémographiques, sociopolitiques, et dans une moindre mesure, andragogiques. Un autre rapport publié en 2007 par la Banque TD estimait que 1 p. 100 d'augmentation du taux d'alphabétisme relèverait le produit national de 32 milliards \$⁶. Force est de conclure que les faibles niveaux d'alphabétisme coûtent cher au Canada.

Cette première partie trace les contours de certaines impasses organisationnelles, structurelles et politico-économiques qui ont mené le Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences à sortir de trajectoires sans avenir et à camper son rôle de leader dans le développement de communautés d'apprentissage.

4 - Ces constats se dégageaient de résultats d'enquêtes, de réflexions stimulées par des processus de planification stratégique et de pressions accrues des bailleurs de fonds.

5 - Corbeil (2006).

6 - *Ne négligeons pas l'alphabétisme - appel à l'action*, Groupe financier Banque TD, (2007), p. 14.

Impasses organisationnelles

Bon an mal an, les organismes d'alphabétisation des adultes francophones au Canada se sont développés en l'absence de normes de pratiques précises. Cette absence de normalisation résulte principalement d'un manque de politiques et de programmes publics clairs en phase avec les nouvelles réalités sociales. De plus, jusqu'à tout récemment, les programmes et les services offerts par les organismes d'alphabétisation n'avaient que peu ou pas de cadres de reddition de comptes. Par conséquent, les organismes n'avaient pas le réflexe de colliger des données fiables sur les résultats de leurs programmes, ni sur l'évolution des apprentissages chez les apprenant.es. S'ensuivit un manque de coordination quant au déploiement des programmes, à l'élaboration de matériel didactique et à l'approche d'intervention en matière d'alphabétisation des adultes francophones.

Ainsi, de nombreux organismes et institutions intervenant en alphabétisation et en formation de base avaient tendance à travailler en silo, créant de sérieuses difficultés de communication se manifestant de plusieurs façons : les prestataires de services connaissaient peu ou pas l'ensemble des programmes offerts par les autres, il n'existait pas de passerelles (aiguillage) d'un service à l'autre et on n'arrivait pas à recruter le public cible. Par ailleurs, des visions opposées sur les approches conduisaient certains à préconiser l'intégration des apprenant.es dans des cursus d'éducation formelle, alors que d'autres revendiquaient la primauté des programmes axés sur leur croissance personnelle.

Les carences et les dissensions ont eu des effets néfastes : manque de passerelles entre les programmes et les services en alphabétisation et les autres programmes et services publics ainsi que des ratés dans la concertation entre les différents acteurs intervenant en alphabétisation auprès des francophones. Ce manque de concertation a été accentué par le fait que dans certaines provinces, la structure de financement « par client » était la plus répandue au sein des gouvernements et que plusieurs organismes en alphabétisation y étaient assujettis. Une autre raison qui explique l'absence de référencement entre programmes.

On assiste également à des vagues récurrentes de remises en question sur la vocation du RESDAC et de ses membres. Se sont alors succédés de nombreux questionnements : l'intervention devait-elle focaliser sur l'alphabétisation des personnes des niveaux 1 et 2? Sur

l'alphabétisation familiale? Sur l'apprentissage tout au long de la vie? Sur la francisation? Ou encore, sur le développement des compétences? Il s'agit là de questionnements pertinents auxquels il est difficile de répondre pour une organisation pancanadienne ayant une gouvernance représentative plutôt que stratégique.

Impasses structurelles

En 2008, les structures de gouvernance du RESDAC et de ses membres permettaient difficilement l'émergence de leur capacité stratégique. Le modèle de gouvernance du RESDAC tablait sur la représentation de chacune des provinces et des territoires plutôt que sur une perspective stratégique⁷. Selon Malenfant, la désignation de « représentant » est couramment mal interprétée. Trop souvent, la personne représentant un territoire ou un groupe particulier se voit investie de la mission de protéger les intérêts de son électorat. Dans un cadre de gouvernance stratégique, dès qu'une personne est élue au conseil d'administration, elle cesse de représenter son groupe d'origine et elle « a le devoir fondamental de prendre d'abord et avant tout les intérêts de l'organisme dont elle est l'administratrice⁸ ».

De plus, à l'exception du Nouveau-Brunswick et de l'Ontario, les territoires et les provinces ne bénéficiaient pas d'une structure territoriale de soutien en alphabétisation en français, ce qui a entraîné une certaine dichotomie dans les réalités⁹ représentées au sein du conseil d'administration(CA). S'ajoutait à cette dichotomie la présence d'une personne représentant les apprenant.es au CA, alors que cette représentation n'existait pas à l'échelle provinciale et territoriale¹⁰.

Le manque d'adéquation entre la structure de gouvernance et les visées du RESDAC a mené à la mise en place d'une nouvelle structure. Du coup, un phénomène de résistance s'est manifesté. Enclins à voir le changement comme une menace, certains préfèrent l'éviter plutôt que de relever les défis inhérents.

7 - Précisons ici qu'une structure de gouvernance centrée sur la représentation n'exclut pas nécessairement qu'elle soit stratégique.

8 - Malenfant, (2005), p. 48.

9 - Certains membres du conseil d'administration portaient une perspective locale et d'autres représentaient une province ou un territoire.

10 - Là où le bât blesse, c'est que la personne représentant les apprenant.es n'avait pas accès à un groupe de référence qui pourrait l'appuyer dans son travail.

Impasses politico-économiques

Depuis les dix dernières années, le contexte politique et les stratégies de financement du gouvernement fédéral ont connu les soubresauts issus des orientations à géométrie variable qu'imposent les partis se succédant au pouvoir. À une certaine époque, le financement provenant du gouvernement fédéral était accordé aux organismes offrant des services d'alphabétisation familiale dans le but de dynamiser les communautés de langues officielles au pays. Ce faisant, il finançait principalement le fonctionnement des organisations plutôt que le développement de stratégies claires visant l'augmentation du niveau d'alphabétisme des adultes francophones à travers le pays. Cette situation a changé suivant la création d'institutions dans les communautés de langues officielles partout au pays qui a nourri l'effervescence d'une synergie communautaire locale et régionale favorisant l'épanouissement des communautés.

Il y a plus de cinq ans, le Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles (BACE) questionnait la pertinence, l'orientation stratégique et la pluralité des organismes pancanadiens engagés dans le secteur de l'alphabétisation.

Parallèlement, le financement dispensé par le gouvernement fédéral ciblait de plus en plus les programmes et les services axés sur l'employabilité en plus d'être assorti d'une reddition de comptes beaucoup plus importante. De plus, les organismes d'alphabétisation subventionnés devaient arrimer leurs programmes pour répondre aux nouveaux impératifs déterminés par le gouvernement fédéral, mais également par les gouvernements provinciaux et territoriaux et ce, nonobstant le fait que les programmes gouvernementaux ne soient pas eux-mêmes arrimés les uns aux autres.

Malgré ce contexte de plus en plus centré sur le développement des compétences en employabilité, certains organismes s'adressant aux adultes francophones moins alphabétisés¹¹ continuent à se concevoir et à opérer selon leur cadre initial de financement qui lui, était ancré dans une logique de droits linguistiques et non dans le paradigme de l'employabilité.

11 - Dans ce document, nous employons l'expression adultes moins alphabétisés plutôt qu'adultes de niveaux 1 et 2. Ces adultes ont développé certaines compétences essentielles, sans toutefois être en mesure de soutenir l'exécution de tâches au-delà des niveaux de complexité 1 et 2. Soulignons que ces niveaux ne sont pas attribués aux adultes comme tels, mais bien aux tâches qu'on leur demande d'accomplir. En d'autres mots, ce ne sont pas les adultes qui sont de niveau 1 ou 2, mais leurs compétences dans certaines circonstances précises.

PARTIE 2 : LES TREMPLINS

Introduction

Face aux mutations rapides et profondes des environnements sociaux, économiques et politiques dans lesquels il évoluait, le RESDAC a fait preuve d'une grande capacité de remise en question. L'organisation s'est concentrée sur la recherche de solutions lui permettant d'agir efficacement devant les pressions d'un contexte fluctuant et de se positionner avantageusement comme chef de file dans le développement des communautés. Le RESDAC modifie considérablement sa trajectoire, accepte même de désapprendre des pratiques devenues inappropriées et se donne les moyens d'innover.

Dans cette partie, nous présentons les trois principaux leviers qui ont aidé le RESDAC à poursuivre sa démarche réflexive de façon soutenue. Nous allons tour à tour aborder le plan de rattrapage, l'Initiative en alphabétisation familiale 2008-2013 et la consultation pancanadienne *Tous à bord !*

Les tremplins

Trois points tournants majeurs ont jalonné le changement de cap du RESDAC : la publication du plan de rattrapage (et la planification stratégique 2008-2013 qui en a découlé), la réalisation de l'Initiative en alphabétisation familiale 2008-2013 et la consultation pancanadienne *Tous à bord !* en 2010. Les pages suivantes retracent en quoi ces trois événements ont contribué à stimuler la réflexion du RESDAC.

Le plan de rattrapage

En septembre 2008, on publie *C'est le temps d'agir : plan de rattrapage pour l'alphabétisation des adultes francophones vivant en milieu minoritaire*¹². Il répond au portrait que trace l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003 (EIACA). Cette enquête révélait que 56 p. 100 de l'ensemble des adultes canadiens de langue maternelle française en âge de travailler avaient des niveaux de compétences de base insuffisants pour répondre aux exigences d'une économie du savoir¹³.

¹² - [C'est le temps d'agir : plan de rattrapage pour l'alphabétisation des adultes francophones vivant en milieu minoritaire](#)

¹³ - Comparativement à 39 p. 100 chez la population de langue maternelle anglaise.

Le plan de rattrapage visait l'atteinte d'un niveau d'alphabétisme équivalent à celui de la Norvège, en formant 125 000 apprenant.es francophones en l'espace de dix ans. Le RESDAC affirmait qu'il s'agissait là d'un projet de société et que l'atteinte de cette cible nécessiterait l'apport de nombreux acteurs¹⁴. Le RESDAC se donnait comme objectif de joindre 25 000 apprenants, soit 20 p. 100 de la cible. Pour y arriver, il a choisi de s'appuyer sur six axes d'intervention :

- La communication, la promotion et la sensibilisation
- Le développement professionnel, la pratique réflexive et le ressourcement
- L'évaluation, la recherche et le développement de pratiques
- Les capacités stratégiques et organisationnelles
- Le renforcement des liens et l'établissement de partenariats stratégiques
- Les programmes et services

Depuis la sortie du plan de rattrapage, la mise en œuvre de ces six axes d'intervention a permis de dégager le cheminement critique d'intervention de l'organisme dont le schéma paraît à la page suivante.

Le cheminement critique d'intervention du RESDAC est ancré dans l'environnement où il évolue. Ainsi, le travail entrepris par l'organisation est défini à partir de son analyse des réalités et des besoins émergents. Cette analyse continue guide et informe les trois pratiques clés du RESDAC que sont les opérations de : 1) communication, promotion et sensibilisation, 2) de développement professionnel, pratique réflexive et ressourcement ainsi que 3) l'évaluation (formative et sommative), la recherche et le développement de pratiques. La mise en œuvre de ces pratiques mène au déploiement des trois pivots d'action que sont le 1) développement des capacités stratégiques et organisationnelles, 2) le renforcement

14 - Il s'agissait notamment de mettre à contribution les gouvernements, les employeurs, les syndicats, les institutions du secteur de l'éducation et de la formation et les organismes communautaires.

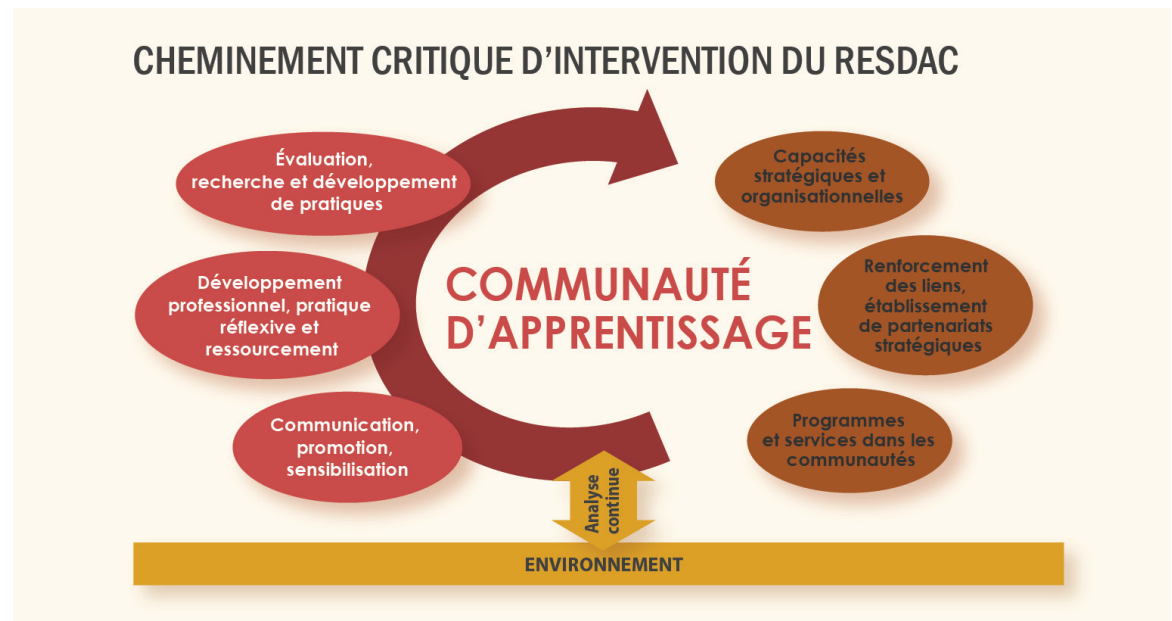
des liens et l'établissement de partenariats stratégiques et 3) l'accompagnement de ses membres et de ses partenaires dans la mise en place de programmes et de services andragogiques (de développement de compétences).

Tous ces efforts visent l'établissement de communautés d'apprentissage qui deviennent fortes et autonomes grâce à leur volonté d'augmenter le savoir collectif par l'engagement des membres de leur population au développement du savoir individuel¹⁵. Plus précisément, les communautés d'apprentissage sont « des quartiers, des villages, des villes ou des régions qui recourent explicitement à l'apprentissage tout au long de la vie comme principe organisationnel et objectif socioculturel visant à promouvoir la collaboration entre les secteurs civique, économique, public, bénévole et éducatif, afin d'améliorer les conditions sociales, économiques et environnementales sur une base durable et ouverte¹⁶ ».

Le schéma du cheminement critique met également en lumière les volets d'intervention les plus significatifs selon les champs de compétence des différents acteurs. À ce chapitre, on constate que l'échelon national intervient davantage dans les fonctions de planification et de veille nécessitant une vue d'ensemble (en rouge), alors que les régions portent principalement les activités de développement et de mise en œuvre (en orange). Il est important de préciser que les volets d'intervention ne sont ni étanches, ni séquentiels. Les fonctions en rouge ne sont pas exclusivement réservées au RESDAC, tout comme celles en vert ne relèvent pas uniquement des régions. On doit également comprendre que certaines fonctions vont normalement s'activer en parallèle ou en synergie. Le « C » fléché (en rouge au centre du schéma) illustre cette notion de dynamisme et d'interaction continue entre les différentes composantes du cheminement.

15 - M. Scardamalia et C. Bereiter, (1994).

16 - Ron Faris, *Learning Communities : Webs of Life, Literacy and Learning*, Présentation lors d'un colloque sur les communautés d'apprentissage tenu à Halifax en octobre 2007, cité par le Conseil canadien sur l'apprentissage au <http://www.cli-ica.ca/fr/analysis/learning-communities.aspx>



Suivant le constat de nombreuses impasses, la démarche réflexive du RESDAC s'est amplifiée depuis cinq ans. L'organisation s'est employée à recadrer sa cible, la faisant passer de l'individuel au collectif. Dans cette foulée, le RESDAC signifiait dans son rapport annuel 2011-2012 que l'avenir de l'éducation et de la formation des adultes au Canada repose sur un modèle de prestation permettant aux infrastructures éducatives d'une communauté de favoriser le développement de l'alphabétisme des apprenant.es adultes d'une façon intégrée. S'appuyant sur le principe de « glocalisation » (amalgame de « global » et « local »), le RESDAC soutient que l'accent placé sur les coordinations locales est un important facteur de développement. Ces dernières génèrent des résultats positifs, notamment sur le plan de la collecte et de la circulation d'information et de l'action collective. La collecte d'information s'inscrit dans une dynamique collective d'apprentissage visant la mise en place d'un tronc commun de connaissances et de pratiques de travail coopératives. En résulte une meilleure compréhension des enjeux par le développement de solidarités et de réseaux de relations au sein des communautés locales. Du coup, cela renforce les stratégies d'action collective, pierres d'assise du développement des communautés d'apprentissage.

Le cheminement d'intervention du RESDAC est donc axé sur une économie de proximités géographiques, mais aussi organisationnelles. Il repose sur la similitude ou sur la complétude des intérêts des acteurs. Cette économie de proximités joue un rôle central dans la démarche du RESDAC puisqu'elle permet une solide lecture des environnements interne et externe. Jumelée à la créativité et à la souplesse, elle facilite l'adaptabilité aux occasions et aux menaces qui se présentent, en plus de participer au potentiel d'innovation.

Un an après la diffusion du plan de rattrapage, le RESDAC se dotait d'une planification stratégique reposant sur deux impératifs : la nécessité de redéfinir le système d'apprentissage et de formation en fonction des besoins des apprenant.es adultes, et la nécessité d'agir en association (synergie) avec tous les partenaires¹⁷.

La planification stratégique C'est le temps d'agir ensemble adoptée à l'assemblée générale annuelle de juin 2009, affirmait l'importance d'adopter une démarche globale pour favoriser l'apprentissage tout au long de la vie, dans tous les aspects de la vie et enraciné dans la vie. Cette démarche stratégique soutenait que « l'épanouissement des communautés est un projet de société fondé sur la pleine participation citoyenne aux plans économique, social et culturel. Les bases de cette participation restent l'alphabetisation et le développement des compétences des adultes francophones ».

Les quatre nouvelles orientations stratégiques du RESDAC proposaient :

1. Le développement de compétences comme base des services de formation offerts dans les communautés.
2. La mise en place d'un continuum de services.
3. Un projet de société pour améliorer les compétences des francophones partout au Canada.
4. La réalisation du plan stratégique s'appuyant sur un ensemble de partenariats essentiels aux niveaux local, régional, provincial et national¹⁸.

17 - RESDAC, (2010a), p. 10.

18 - Idem., p. 11.

L'initiative en alphabétisation familiale 2008-2013

En 2008, le RESDAC déposait le projet *Un adulte qui développe ses compétences en littérature : une famille qui apprend, une communauté qui se développe en français !*, découlant de la vision stratégique 2008-2013 et réunissant onze projets provinciaux et territoriaux, ainsi qu'un projet d'envergure pancanadienne. Financée par la *Feuille de route pour la dualité linguistique canadienne*, cette initiative favorisait la mise en œuvre de programmes d'alphabétisation familiale qui pourraient être adaptés et transférés dans toutes les régions du pays, produisant ainsi un effet structurant dans l'ensemble du réseau. Sous la gouverne du RESDAC, l'Initiative inscrivait ses actions dans un cadre menant à :

- La réflexion sur la synergie à créer entre le Réseau d'experts et les nouveaux partenaires.
- La mise en commun de nouvelles ressources, au partage d'expertises et d'expériences.
- La mobilisation de nouveaux partenaires qui favoriseraient l'identification de nouveaux espaces socioéconomiques et l'approche à de nouvelles clientèles.
- La création de modèles et d'outils de formation innovants.
- L'identification et l'expression de la demande, à l'adaptation des modèles et des outils, à l'implantation de nouveaux services par les gouvernements provinciaux et territoriaux et par les organismes communautaires ancrés dans les besoins et les réalités des communautés.
- La pérennisation des programmes et des services.
- Une qualité accrue de l'approche sur le plan des contenus, des programmes, de la mobilisation des ressources et du perfectionnement des formateurs et des intervenants.
- L'élaboration d'instruments et la mise en œuvre de mécanismes performants de suivi continu et d'évaluation

S'insérait dans l'Initiative du RESDAC le projet *Le Réseau d'experts élargi : le leader au pays en alphabétisation familiale !* qui, au bout de cinq ans, devait accroître la capacité du Réseau d'experts en alphabétisation familiale¹⁹ dans toutes les provinces et territoires visés par l'Initiative afin :

- » D'améliorer la qualité des programmes et des services;
- » D'augmenter et de diversifier l'offre;
- » D'y intégrer les compétences essentielles.

Le projet mené par le RESDAC devait produire six extraits :

1. Le cadre stratégique national 2008-2013 de l'alphabétisation familiale en français au Canada est élaboré, validé et implanté, avec et par tous les acteurs, et inclut dans ses principes directeurs, ses résultats, ses stratégies, etc. ses nouveaux partenaires et ses nouvelles clientèles ciblées qui agissent dans des milieux socioéconomiques variés.
2. Le Réseau des experts en alphabétisation du RESDAC est composé et enrichi de nouveaux organismes, réseaux, structures compétentes qui participent activement à la planification, à la promotion et à la sensibilisation en matière d'alphabétisation familiale en français au Canada.
3. Les capacités des membres du Réseau d'experts élargi impliqués dans la mise en œuvre du cadre stratégique national en alphabétisation familiale sont renforcées dans la conception, la planification, l'exécution et le suivi-évaluation des programmes d'alphabétisation familiale.
4. Des stratégies de communications efficaces et performantes diffusent, rendent accessibles et assurent la visibilité des recherches et des résultats des recherches menées dans le cadre de l'Initiative pour les principaux acteurs intéressés à l'alphabétisation familiale (au niveau national).

¹⁹ - Il s'agissait ici d'un réseau élargi composé des membres du RESDAC et de nouveaux partenaires.

5. Les outils de suivi et d'évaluation (établissement de ligne de base, collecte de données, analyse, etc.) des effets de l'alphabétisation familiale et des compétences essentielles sur les cibles visées sont élaborés, adaptés, implantés et utilisés par le Réseau d'experts (élargi) et des mécanismes de reddition de comptes (de diffusion) des résultats obtenus sont également implantés et permettent ainsi d'enrichir les connaissances (encourager une culture de la recherche et de l'évaluation).
6. Les modèles et outils d'alphabétisation familiale et de compétences essentielles novateurs élaborés et validés avec succès dans le cadre de ce projet, sont diffusés, connus et mis en œuvre par le Réseau d'experts élargi et par d'autres organismes partenaires dans des milieux socioéconomiques similaires un peu partout au Canada.

Au-delà des résultats décrits dans la demande de financement, l'Initiative aura servi de laboratoire pour mettre à l'essai les réponses du RESDAC aux impasses organisationnelles, structurelles et politico-économiques qui ont donné naissance à cette démarche réflexive. Ces réponses ont été multiples et se sont déclinées sur plusieurs fronts :

- Un remaniement profond de la gouvernance du RESDAC.
- La conception d'un modèle de développement de l'alphabétisme.
- L'identification de stratégies de financement durable.
- L'intensification et la diversification des activités partenariales.
- L'articulation d'une approche d'alphabétisme arrimée à la cohésion sociale et au développement des communautés.
- L'élaboration d'un référentiel de compétences organisationnelles destiné aux intervenants et organisations du milieu.
- La mise en place du Réseau des formatrices et des formateurs en formation et en éducation des adultes.
- La clarification du rôle que doit jouer le RESDAC dans l'analyse des politiques, dans l'anticipation des besoins, dans la recherche de solutions innovantes, dans la construction conjointe de nouveaux savoirs, dans le rapprochement des différents acteurs, dans l'accompagnement des membres du réseau, dans la mise en œuvre de mécanismes de recherche et d'évaluation continue, et dans la mutualisation des ressources.

La consultation pancanadienne *Tous à bord !*

Comme nous l'avons mentionné plus haut, la quatrième orientation du plan stratégique 2008-2013 du RESDAC précisait l'importance d'une intensification des liens et de la synergie entre les acteurs communautaires, institutionnels et gouvernementaux. On estimait que le succès de ce plan ambitieux dépendait largement de la capacité du RESDAC à mobiliser des partenaires aussi nombreux que diversifiés. À l'image du vase communicant, les initiatives du RESDAC s'appuieraient dorénavant sur une vaste mise en commun des savoirs, permettant non seulement une compréhension plus complète et précise des enjeux, mais également de dégager des solutions plus pertinentes et durables. Pour ce faire, le RESDAC devait revoir sa gouvernance pour être en mesure d'accueillir et d'intégrer de nouveaux acteurs.

À l'hiver et au printemps 2010, l'organisme entreprenait une consultation pancanadienne des communautés francophones sous le thème *Tous à bord !* Les sessions ont réuni de nombreux partenaires potentiels. Elles avaient pour but de définir le chantier de l'alphabétisme et des compétences, tout en développant une vision commune de la structure et du modèle de gouvernance qui pourraient faciliter la mise en route et le soutien de ce nouveau « vivre et agir ensemble ».

PARTIE 3 : LES RÉSULTATS

Introduction : le RESDAC, foyer d'innovation

Le plan de rattrapage, *l'Initiative en alphabétisation familiale 2008-2013* et la consultation nationale *Tous à bord !* ont fourni des espaces d'expérimentation qui ont alimenté la démarche réflexive du RESDAC. Ces tremplins ont également confronté l'organisme à de nouvelles réalités confirmant la pertinence d'un changement de paradigme, l'amenant à revoir sa vision du monde, lui montrant la justesse du passage d'une approche axée sur l'alphabétisation vers l'alphabétisme. Autant de leviers propulsant l'organisme dans un mode de création et d'innovation.

Il est d'ailleurs intéressant de souligner qu'une des valeurs organisationnelles du RESDAC est précisément l'innovation. On peut lire sur son site Internet que « le RESDAC encourage les activités de recherche et de réflexion au sein de ses organismes membres, ainsi que l'innovation au niveau de leurs systèmes de gestion, de pratiques et de conception de programmes et de services. Il crée des espaces de réflexion et d'exploration pour faciliter la synergie entre les acteurs clés et pour diffuser les découvertes, les recherches et les innovations. Le RESDAC s'efforce aussi d'être à l'affût de toutes les innovations dans le domaine de l'éducation et de la formation des adultes pour en faire bénéficier ses membres et partenaires, et d'être également une source de propositions novatrices au cœur de ses réseaux ».

Il n'est donc pas surprenant que la démarche réflexive des cinq dernières années ait débouché sur l'émergence d'innovations que nous avons réunies sous trois grandes dimensions :

1. Le RESDAC, comme organisation apprenante;
2. Les besoins des adultes en formation : au cœur de l'intervention;
3. La (re)vitalisation des communautés, comme projet de société.

Avant de décrire ces innovations, il importe de bien cerner ce concept. Le ministère de la Recherche, de la Science et de la Technologie du Québec définit l'innovation sociale comme « toute nouvelle approche, pratique ou intervention, ou encore tout nouveau produit mis au point pour améliorer une situation ou solutionner un problème social ayant trouvé preneur au plan des institutions, des organisations, des communautés²⁰ ». Cette définition nous porte à conclure que les innovations sociales ne seraient pas linéaires et qu'elles ne se développeraient pas en vase clos, puisqu'elles sont modelées conjointement par les usagers, les organismes et les institutions qui les soutiennent selon les besoins émergents. D'autres chercheurs ajoutent que l'innovation sociale « concerne des activités peu ou pas développées, elle est territorialisée et repose sur des dynamiques collectives et participatives²¹ ».

Afin de mieux saisir les différentes catégories d'innovations, Schumpeter propose de les discerner selon qu'elles soient « de produits, de procédé, de marché et de nouvelles organisations ou de combinaisons²² ». Alter ajoute à cette typologie ce qu'il appelle l'innovation ordinaire (aussi connue sous l'appellation d'innovation organisationnelle). Ce concept inclut notamment les nouvelles formes de division et de coordination du travail ainsi que les modes de gestion ou de gouvernance qui amènent une organisation à développer sa capacité de durer et de se reproduire dans un processus continu²³.

Quel que soit le type d'innovations, on peut les qualifier de radicales ou d'incrémentielles. Cette distinction, également développée par Schumpeter, évoque d'une part les innovations plus spectaculaires qui amènent à agir ou à penser d'une façon tout à fait inédite et qui créent en quelque sorte une rupture dans les habitudes. D'autre part, les innovations progressives et continues sont plus modestes et frappent moins l'imaginaire, mais elles tendent à avoir des incidences plus marquées en raison de leur durée et de leur effet cumulatif.

L'innovation sociale, c'est aussi un laboratoire qui permet l'exploration; une exploration qui devient utile dans la mesure où les personnes qui l'initient en tirent des apprentissages et choisissent de continuer à prendre des risques.

20 - Lévesque, (2006), p. 19.

21 - Maisonnasse et al. (2011). p. 71.

22 - Cité dans Lévesque, (2006), p. 16.

23 - Lévesque, (2006) ; Boucher, (2006), p. 72.

En 2001, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) publiait une étude dont l'un des objectifs était de « mieux comprendre le rôle de l'apprentissage et de l'innovation dans la croissance économique et la cohésion sociale²⁴ ». Trois conclusions retiennent davantage notre attention. Selon cette étude, l'élément le plus important dans le développement économique, social et culturel d'une région ou d'une ville est sa capacité à faire preuve d'innovation et de créativité. Ensuite, l'étude conclut que les régions et les villes qui se tireront le mieux d'affaire à l'avenir sont celles où les décideurs auront compris que l'éducation n'est plus exclusivement l'affaire des écoles (ou des collèges et universités) et où l'apprentissage est valorisé sous toutes ses formes (formelles ou informelles) et tout au long de la vie. Finalement, le document affirme que pour être efficaces, les stratégies d'apprentissage et d'innovation doivent être conçues en tenant compte des spécificités et des conditions socioéconomiques locales, c'est-à-dire qu'il n'existe pas de canevas générique, ni de remède rapide.

Dans ce contexte, une des conditions probantes de l'innovation sociale repose sur la capacité et la volonté du RESDAC, de ses membres et de ses partenaires de créer des communautés d'apprentissage. On fait ici référence aux milieux où l'on met en valeur les pratiques d'apprentissage continu et où l'on s'applique à instaurer une culture d'apprentissage coopératif et expérientiel qui unit le savoir (les connaissances théoriques) au savoir-faire (l'action professionnelle) et au savoir-être (la cohésion sociale).

Les résultats de l'étude de l'OCDE nous incitent à suggérer que l'avenir ne repose peut-être pas sur une économie du savoir, mais plutôt sur une économie de l'apprentissage ancrée dans une économie de proximités.

24 - OCDE, (2001), p. 11.

Une organisation apprenante

Devant les impasses structurelles, organisationnelles et politico-économiques, le RESDAC a choisi de faire un examen de conscience, de remettre en question ses cadres d'analyse tout comme ses façons de faire. Il était ainsi en voie de devenir une organisation apprenante.

Nous ne décrivons pas le détail de ce qu'est une organisation apprenante. Il nous semble cependant important d'en brosser un tableau à grands traits afin que les lectrices et lecteurs en saisissent l'essence et voient en quoi cette orientation est utile au RESDAC et combien elle participe à sa consolidation et à sa pérennité.

Une organisation apprenante conçoit le changement comme une occasion d'apprentissage et l'utilise (le changement) comme levier la propulsant dans l'action. Selon Pedler et Aspinwall (1998), une organisation apprenante, c'est un milieu qui stimule et facilite l'apprentissage de ses ressources humaines. C'est aussi un environnement en constante évolution. Zarifian (1999) ajoute que l'élément unifiant toutes les dimensions d'une organisation apprenante peut s'exprimer ainsi : « apprendre de l'instabilité et des mutations et donc devenir actif face à cette instabilité, apprendre à s'affronter positivement au devenir qui, par définition, est incertain et le faire ensemble dans des démarches de communication active ».

L'organisation apprenante met en place une structure de travail qui encourage l'apprentissage individuel et collectif. Cette démarche est soutenue par une logique de professionnalisation, où les gens collaborent et réfléchissent ensemble pour que l'organisation soit saine et dynamique et offre des services de grande qualité. En adoptant cette approche, l'organisation vise l'atteinte des trois objectifs suivants :

1. Apprendre à apprendre de son expérience tant pour les structures que pour les personnes.
2. Mettre en œuvre une logique de développement des compétences conformes aux besoins d'évolution de l'organisation (apprendre *dans* et *par* l'organisation).
3. Axer les initiatives de formation sur la professionnalisation collective (plutôt que sur la qualification individuelle).

L'organisation apprenante soutient et accompagne ses ressources humaines payées et bénévoles dans l'acquisition et le développement de nouvelles compétences. Elle met en place des mécanismes et des pratiques favorisant :

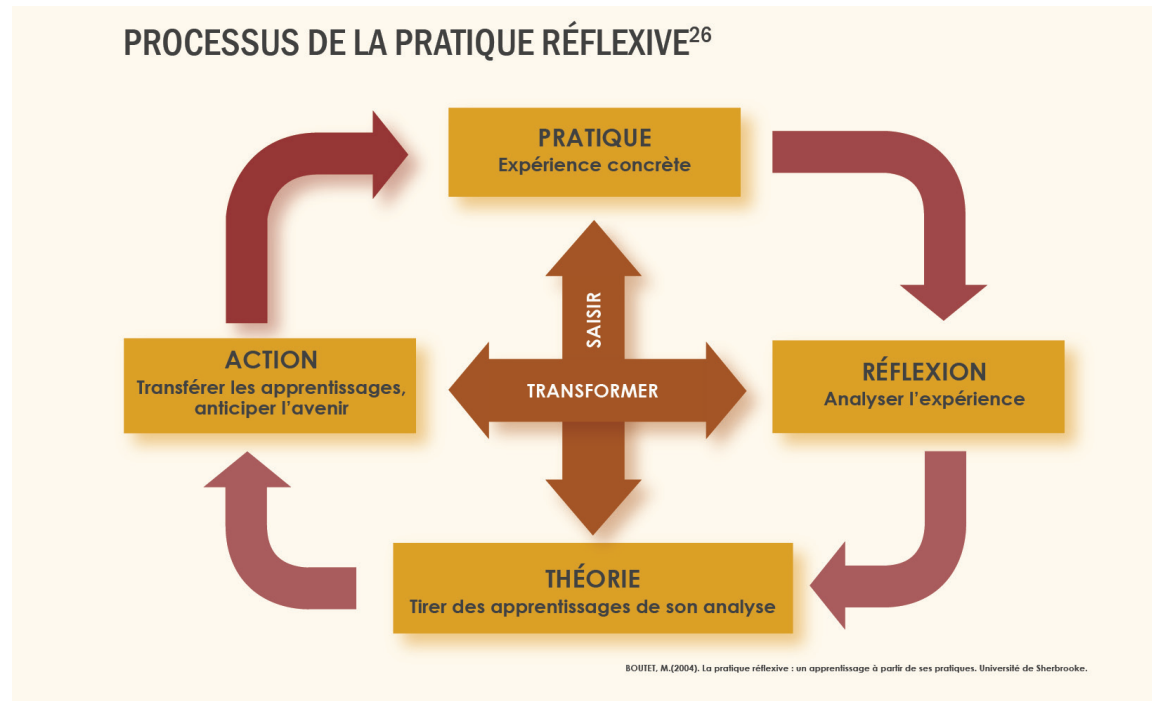
1. La formation de ses ressources humaines.
2. Leur capacité d'action.
3. Leur participation à la prise de décision par la valorisation du travail en équipe²⁵.

La pratique réflexive est un procédé inhérent aux organisations apprenantes. On définit cette pratique comme « un processus complexe et délibéré de pensée et d'interprétation de l'expérience en vue d'en tirer des apprentissages²⁶ ». Cette réflexion s'appuie donc sur des savoirs d'expérience. Comme l'illustre le schéma de la page suivante, en s'appuyant sur l'expérience, la pratique réflexive implique le fait d'apprendre d'une situation pour approfondir ses connaissances, renforcer ses compétences et transformer ses pratiques. À l'axe de saisie, la théorie se construit à partir d'expériences concrètes, vécues sur le terrain. La théorie devient donc le miroir de la réalité. L'axe de transformation démontre que le changement s'appuie sur le passé (c'est-à-dire sur les observations tirées de l'expérience) pour se projeter dans l'avenir, en imaginant de nouvelles façons d'agir adaptées à des situations réelles. Soulignons que la pratique réflexive est un processus constant, chaque nouvel apprentissage menant à de nouveaux procédés qui sont expérimentés, puis évalués, pour se réincarner à nouveau sous forme d'apprentissage.

Le parcours du RESDAC depuis cinq ans est tout à fait à l'image de ces concepts. L'organisme est passé d'un mode réactif à une logique proactive. Il s'en est suivi de nombreuses transformations qui se sont soldées par des changements fondamentaux dans sa mission et sa vision, mais aussi au sein de sa gouvernance et dans son approche en intervention.

25 - Beaujolin, (2001).

26 - Atkins, (2001), p. 32, citée dans Saintonge et Gallagher (2009).



Au nombre de ces mouvements, on observe un changement de positionnement identitaire. L'encadré de la page suivante témoigne de l'important virage de l'organisme quant à sa raison d'être. Par contre, l'encadré ne démontre pas que l'organisme soit passé d'une logique de droit des francophones en milieu minoritaire à une logique de services ancrés dans les territoires. Ce changement est loin d'être anodin puisqu'il mène à une ouverture vers de nouveaux partenariats et alliances qui ne sont pas définis selon les critères linguistiques habituels, mais plutôt selon les affinités professionnelles et territoriales. D'ailleurs, il y a adéquation entre le nouvel énoncé de mission et les deux autres chantiers d'innovation que l'organisme a façonnés, c'est-à-dire le modèle intégré de développement de services et la (re)vitalisation des territoires par la création de communautés apprenantes. Nous allons traiter de ces innovations dans les pages qui suivent.

La transformation de la mission

En 2002-2003

Organisme pancanadien, la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF) représente, depuis sa fondation en 1991, les groupes et les associations francophones voués à l'alphabétisation en français au Canada. Au fil des ans, la FCAF a toujours cherché à intéresser le plus de réseaux possibles à l'alphabétisation et à l'importance de lire et d'écrire en français.

En 2013

Le Réseau pour le développement des compétences et de l'alphabétisme (RESDAC) mobilise ses partenaires stratégiques autour d'un projet de société qui vise à améliorer les niveaux d'alphabétisme et des compétences des adultes francophones du Canada. Les francophones peuvent alors participer pleinement à la vie civique, économique, sociale et culturelle de leur communauté et ainsi contribuer à son épanouissement et à son développement.

Le RESDAC encourage la participation de tous afin de développer un continuum de services répondant aux besoins de formation des adultes francophones moins alphabétisés dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.

Les principaux changements apportés à la gouvernance sont de deux ordres. D'une part, tous les membres du Réseau doivent dorénavant être accrédités. Cette accréditation dépend de conditions précises selon qu'il s'agisse de membres réguliers ou de membres associés et doit être renouvelée aux trois ans. Grâce à ces mesures objectives et vérifiables, le processus d'accréditation permet d'évaluer les degrés de diversité et de qualité des organismes membres du RESDAC. D'autre part, au-delà de la représentation géographique en place, le RESDAC cherche maintenant activement à s'allier à des organismes et à des institutions provenant de cinq secteurs spécifiques : l'éducation et la formation, l'économie et l'emploi, les services au public, de vie communautaire et les pouvoirs publics. Cette ouverture à de nouveaux joueurs provenant de différents horizons démontre clairement l'intention du RESDAC de mettre fin au cloisonnement et de le remplacer par des actions bien campées dans une vision globale et mises en œuvre de façon coopérative et concertée.

La pratique réflexive a favorisé l'adoption d'autres approches et procédés, parmi lesquels :

- L'identification de stratégies de financement durable auprès des provinces et des territoires, des stratégies faisant ressortir les liens entre l'alphabétisme et l'employabilité;
- La pratique d'une gouvernance contextualisée, guidée et informée par des veilles stratégiques continues;
- L'intégration de pratiques de réflexion continue et d'évaluation formative.

Ces transformations si profondes, depuis novembre 2011, se reflètent dans le nouveau nom de l'organisme : Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC). Ce changement de nom est bien plus qu'un changement esthétique. Il démontre clairement que l'organisme a choisi de remettre en question ses orientations, de voir les difficultés qu'il rencontrait comme des occasions de progresser, de changer délibérément ses pratiques en fonction des nouvelles connaissances acquises. Ce faisant, le RESDAC se positionne comme un organisme résolument tourné vers l'avenir.

Les besoins des adultes en formation : Au cœur de l'intervention

L'alphabétisation populaire au Canada est née au début des années 1970, dans le courant de pensée de l'alphabétisation conscientisante, une approche principalement développée par Paolo Freire²⁷. Une trentaine d'années plus tard, l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA) révélait des résultats surprenants. On y apprenait que 42 p. 100 des adultes canadiens en âge de travailler n'ont pas les compétences de base leur permettant de s'intégrer adéquatement au marché du travail et à la société. L'Enquête dévoile également que 56 p. 100 des francophones au Canada ont du mal à comprendre ce qu'ils lisent (comparativement à 39 p. 100 de la population de langue maternelle anglaise)²⁸.

Ces données décrivent une réalité inquiétante : bien que le Canada ait un système d'éducation très développé garantissant l'éducation gratuite jusqu'au diplôme d'études secondaires, et malgré des années d'intervention auprès des adultes moins alphabétisés, les programmes d'éducation et d'alphabétisation n'arrivent pas à offrir le soutien, les outils éducatifs et les techniques de base à une proportion significative de la population.

De nombreuses recherches ont cerné les raisons de ce constat d'échec, notamment :

- Le Canada affiche des taux de participation à la formation liée à l'emploi plus faibles que ceux de nombreux pays développés, dont les États-Unis.
- Les ressources de formation des adultes rejoignent presque uniquement les personnes les plus qualifiées.
- Les systèmes de formation des adultes sont :
 - » Complexes : les programmes se ressemblent et les critères d'admissibilité sont compliqués.
 - » Incohérents : les programmes se font concurrence, cherchant à répondre aux besoins de leur institution plutôt qu'à ceux des adultes apprenants²⁹.

27 - L'approche conscientisante vise l'autonomisation des personnes apprenantes et les considère comme des actrices dans tous les champs d'activité.

28 - RESDAC, (2008b), p. 12.

29 - Lurette, (2011), p. 15.

- » Incomplets : en ne répondant qu'en partie aux besoins des apprenant.es ; on offre soit de la formation de base, soit une formation technique, mais rarement un amalgame des deux.
- L'absence de systèmes d'évaluation des besoins des personnes apprenantes.
- Le peu d'aiguillage entre les programmes de formation de base et les autres programmes de formation des adultes.
- Les programmes de soutien à l'emploi privilégient l'aiguillage vers des formations formelles, techniques et de courte durée.
- Le peu de reconnaissance des apprentissages d'un programme à l'autre³⁰.

En réaction à la publication des résultats de l'EIACA, le RESDAC produisait son plan de rattrapage comportant des mesures pour changer la donne. Dès lors, l'organisme reconnaissait l'incontournable besoin d'intensifier ses partenariats. Comme nous l'avons écrit précédemment, le plan du RESDAC mettait de l'avant quatre orientations stratégiques et six axes d'intervention (voir le schéma de cheminement d'intervention à la page 12). Ce croquis embryonnaire offrait des balises encadrant le tournant que voulait prendre l'organisme. Il constituait une amorce animant la réflexion, créant les conditions propices à l'expérimentation.

Trois ans après cette amorce, le RESDAC publiait *Pour un modèle intégré au service du développement de l'alphabétisme des francophones du Canada*³¹. « Les besoins des adultes moins alphabétisés sont complexes et multiples et les réponses à ces besoins ne peuvent être simples et uniques ». Voilà de quelle façon Normand Lévesque, le directeur général du RESDAC, décrivait de façon succincte la complexité du travail auprès des apprenant.es. C'est précisément à cette complexité que veut répondre le Modèle intégré.

30 - Lurette, (2011), p. 15-17.

31 - Pour un modèle intégré au service du développement de l'alphabétisme des francophones du Canada.

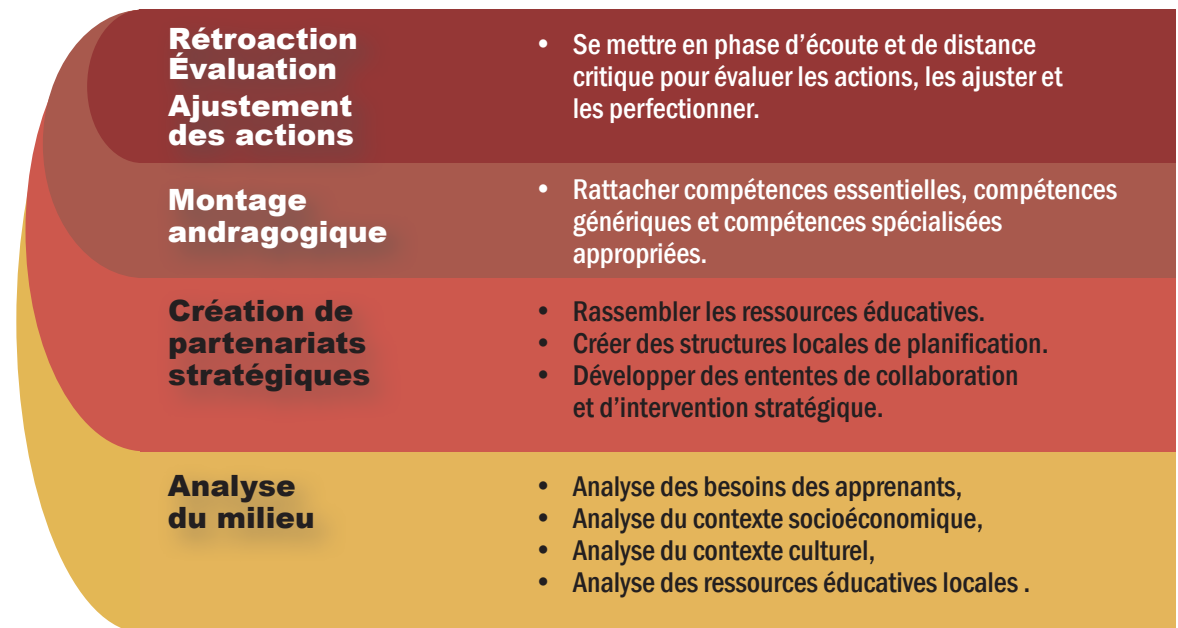
Ce Modèle est le fruit d'une pratique réflexive du Centre d'apprentissage et de perfectionnement (CAP)³² nourrie sur une période de 20 ans et bonifiée par la pratique réflexive du RESDAC. On dit de ce Modèle qu'il est révolutionnaire et généreux à l'égard des apprenant.es. Chose certaine, il constitue une réelle innovation.

Les différentes composantes du Modèle intégré ont d'abord été conçues en fonction des besoins des adultes moins alphabétisés, mais aussi dans le but d'éliminer les nombreux obstacles qu'ils rencontrent. Il est un amalgame d'éléments à la fois globalistes et spécifiques. Ses attributs pivots sont :

- Une approche holistique axée sur l'apprenant.e.
- Le montage d'une intervention andragogique contextualisée, tenant compte des besoins des apprenant.es, de la communauté et des partenaires.
- L'offre de formation combinant des compétences de base, des compétences génériques et des compétences techniques.
- La création d'un lien d'usage immédiat pour l'apprenant.e (ou d'une application de l'apprentissage en temps réel) en misant sur l'acquisition de compétences axées sur l'employabilité.
- Le développement de compétences langagières comme atout à l'employabilité.
- La création d'un forfait éducatif alliant des formations multiprogrammes portées par une diversité de partenaires.
- L'intégration d'une pratique réflexive afin d'évaluer et d'ajuster en continu.
- Une visée de l'alphabétisme stimulant l'apprentissage tout au long de la vie, dans tous les contextes de vie.

32 - Le Centre d'apprentissage et de perfectionnement (CAP) contribue à la formation et au développement des adultes de la communauté de Hawkesbury en Ontario depuis de nombreuses années.

Le schéma ci-dessous met en valeur les quatre composantes principales du Modèle, soit l'analyse du milieu, la création de partenariats stratégiques, le montage d'interventions andragogiques adaptées ainsi que la rétroaction et la réévaluation des actions.



Dès l'exercice financier 2010-2011, le Modèle intégré a été mis à l'essai dans cinq provinces, en collaboration avec les organismes membres du RESDAC : à l'Île-du-Prince-Édouard, en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Ontario et en Colombie-Britannique. Le Modèle a suscité l'intérêt de partenaires aussi divers que le Collège Boréal en Ontario, le Réseau acadien des intervenants en employabilité de la Nouvelle-Écosse et le ministère de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail du Nouveau-Brunswick³³.

33 - RESDAC, (2011), p. 24.

Un projet de société

La (re)vitalisation des communautés, comme projet de société

Le rapport annuel 2008–2009 soulignait l'inéluctable besoin d'agir avec la collaboration d'un large éventail de partenaires pour bâtir une société pleinement alphabétisée. Trois ans plus tard, la réflexion de l'organisme avait continué à évoluer. Dans le rapport annuel 2011-2012, on peut lire que sa compréhension de la situation des adultes francophones moins alphabétisés l'incitait à imaginer des solutions novatrices, fondées sur une vision globale du développement des niveaux d'alphabétisme des communautés francophones³⁴. Cette vision comprend un grand projet : la (re)vitalisation et le développement des territoires et de leurs collectivités. Pour y arriver, le RESDAC entend participer à la création des conditions propices à l'établissement de communautés d'apprentissage.

La vision du RESDAC est globale. L'ensemble et chacun des grands apprentissages que l'organisme a tirés de sa pratique réflexive se greffent à ce projet de société contribuant ainsi à façonner son caractère logique, harmonieux et cohérent. Cette vision globale s'appuie sur trois piliers qui soutiennent l'ensemble de ce projet de société. Il s'agit de l'approche axée sur l'alphabétisme (plutôt que sur l'alphabétisation), la construction conjointe de communautés d'apprentissage et l'accroissement de la cohésion sociale.

Les orientations du RESDAC s'inscrivent dans une démarche favorisant l'apprentissage tout au long de la vie, dans tous les aspects de la vie et enraciné dans la vie. Cette démarche est ancrée dans l'analyse voulant que le développement des communautés passe par une pleine participation citoyenne dans les sphères économique, sociale et culturelle des collectivités. Le RESDAC part du principe que les bases de cette participation sont le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes francophones. Voilà pourquoi l'organisme a choisi de s'engager dans la promotion et la mise en œuvre de communautés d'apprentissage, ce type de communauté cultivant la cohésion sociale.

34 - RESDAC, (2012), p. 7.

La notion de cohésion sociale a d'abord été développée en 1893 par le sociologue Émile Durkheim. Dans son ouvrage *De la division du travail social*, Durkheim explique que la cohésion sociale est l'état de bon fonctionnement de la société où s'expriment la solidarité entre individus et la conscience collective. Il ajoute que les sociétés et organisations voient notamment leur cohésion sociale se développer par l'existence de liens communautaires³⁵. La cohésion sociale c'est aussi la capacité d'une société à assurer le bien-être de tous ses membres, en réduisant les disparités et en évitant la marginalisation³⁶, de même qu'en amenant les membres d'une collectivité à coopérer et à agir ensemble à tous les niveaux de la société pour atteindre des objectifs partagés³⁷. La mise en commun des savoir-faire dans un espace de proximité permet de polariser l'action de chaque partenaire vers une démarche collective. Ainsi, la cohésion sociale cultive un capital social en s'appuyant sur des pratiques d'entraide entre les réseaux d'association, les institutions et les décideurs, tous orientés vers un objectif collectif.

Au-delà de l'alphabétisation, l'alphabétisme met l'accent sur la participation, sur l'inclusion et sur l'intégration de tous les citoyens à la vie économique, sociale, culturelle et politique en insistant sur l'accès et le maintien en emploi de même que sur l'autonomie financière. La notion d'alphabétisme implique également la réintégration active des citoyens et des groupes vulnérables en développant leur sentiment d'appartenance à la communauté. Les communautés d'apprentissage réinventent le « vivre ensemble », tissent et renforcent les liens sociaux entre les citoyens, les intervenants et les acteurs clés des collectivités. Par conséquent, elles rehaussent la capacité d'adaptation aux transformations continues parce qu'elles sont ouvertes à la créativité et à l'innovation.

35 - Cité dans Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Cohésion_sociale.

36 - Conseil de l'Europe (2007), p. 16.

37 - Jeannotte et al., (2002), p. 3.

En s'attardant à l'intégration des individus par leur participation à des projets collectifs dans leurs communautés, le RESDAC travaille au maintien et au renforcement de la cohésion sociale, ce qui constitue une forme d'innovation axée sur la transformation sociale.

La mise en place du modèle intégré contribue également à créer des communautés plus dynamiques en décroissant le paradigme identitaire, en offrant des programmes centrés sur le développement d'une main-d'œuvre répondant aux besoins d'employabilité locaux et en initiant de multiples partenariats. À terme, cela participe aux efforts de développement des territoires et de (re)vitalisation des communautés.

PARTIE 4 : UNE DÉMARCHE EN CONTINU

Introduction

Il reste encore beaucoup d'arrimage à faire pour assurer la pérennité des stratégies au sein des membres du RESDAC : citons par exemple la mise en œuvre du Modèle intégré et de la nouvelle gouvernance, le développement de mécanismes d'évaluation et l'adoption d'une pratique réflexive soutenue. L'exercice de documentation de la pratique réflexive du RESDAC et l'expérimentation de solutions innovantes ont permis de dégager un certain nombre de défis qui demeurent en plan.

Dans cette partie, nous soulevons des questions qui pourraient faire l'objet de chantiers. Il appartiendra au RESDAC de choisir lesquelles retenir en priorité, selon la direction que veut et doit prendre l'organisme en tenant compte des besoins et des enjeux actuels. Essentiellement, le RESDAC doit veiller à ce que l'ensemble des composantes de son cheminement critique³⁸ soit au service de la composante des programmes et des services.

Nous présentons les sujets qui pourraient faire l'objet de réflexions plus poussées selon qu'ils relèvent davantage de l'environnement interne ou externe de l'organisme. Sous la rubrique de l'environnement interne, quatre thèmes suscitent un intérêt particulier : l'intervention, l'évaluation, le financement et le rôle du RESDAC. Quant à l'environnement externe, deux sujets ont soulevé des interrogations quant à la marche à suivre au cours des prochaines années : la recherche et l'établissement de communautés d'apprentissage.

38 - À titre de rappel, ces composantes sont : 1) la communication, la promotion et la sensibilisation ; 2) le développement professionnel, la pratique réflexive et le ressourcement ; 3) l'évaluation, la recherche et le développement de pratiques ; 4) les capacités organisationnelles ; 5) le renforcement des liens et l'établissement de partenariats stratégiques ; et, 6) les programmes et les services dans les communautés.

Matière à réflexion : environnement interne

Thème 1 de l'environnement interne : l'intervention

Quels qu'ils soient, les changements entraînent toujours une part de résistance. La démarche réflexive soutenue des cinq dernières années a donné lieu à de nombreux changements de paradigmes ayant trait à l'approche et aux exigences liées à l'intervention³⁹, aux cibles d'intervention⁴⁰ ainsi qu'à l'intensification et au décloisonnement des partenariats.

Les changements sont possibles quand on réussit à imaginer de nouvelles avenues et à oublier les anciens points d'ancrage, ce qui représente souvent tout un défi⁴¹. D'ailleurs, Schumpeter associait l'innovation à une sorte de « destruction créatrice ». Elle est « créatrice puisque [le] processus [d'innovation] est le moyen de faire naître de nouvelles combinaisons entre les différentes ressources économiques et organisationnelles d'une entreprise ou d'un marché et destructrice parce que cette élaboration nouvelle suppose de se défaire des combinaisons antérieures⁴² ». On comprend dès lors que le changement suscite parfois des sentiments diamétralement opposés. À un bout du balancier, certaines personnes accueilleront facilement le changement et souhaiteront sa mise en œuvre immédiate ; d'autres l'appréhenderont et auront parfois le sentiment d'être bousculés devant une métamorphose qui leur semble trop rapide ou radicale. Et puis d'autres encore se situeront quelque part entre les deux extrêmes, vacillant d'un côté à l'autre.

Le schéma de la page suivante permet de mieux comprendre les étapes de transition vers le changement. Il pourrait fournir certains repères au RESDAC dans sa réflexion sur le travail à accomplir pour stimuler une plus grande adhésion aux changements proposés.

39 - Nous faisons ici notamment référence à l'accréditation, qui devient de plus en plus importante, qui est fortement liée à la professionnalisation du secteur et qui découle en grande partie des exigences accrues de reddition de comptes des bailleurs de fonds. Il ne s'agit là que d'un exemple de la résistance qui se manifeste en regard à l'intervention.

40 - Notamment l'accent placé sur l'alphabétisme plutôt que sur l'alphabétisation ou la francisation et l'établissement de communautés d'apprentissage.

41 - Lévesque, (2006).

42 - Alter, (2010), p. 139.



Il est fort probable que le RESDAC ait à jouer un rôle important d'accompagnement auprès de ses membres pour faciliter la transition et stimuler l'intégration des changements. Dans ce contexte, l'organisme pourrait notamment appuyer les membres de son réseau dans une démarche visant à identifier dans chaque territoire les joueurs les plus pertinents ayant la capacité d'épauler ou encore de porter différentes composantes du modèle intégré. Dans cette foulée, le RESDAC pourrait dépister quelques régions clés pour enclencher ce travail d'accompagnement. Les apprentissages et les progrès découlant de cette démarche pourraient avoir un effet d'entraînement dans les autres régions.

La réalisation de quelques projets pilotes d'accompagnement permettrait d'expérimenter et de cerner les moyens les plus efficaces de créer des partenariats multisectoriels et d'élaborer conjointement un outil d'animation des communautés sur les stratégies de mise en œuvre ayant trait aux multiples partenariats.

Thème 2 de l'environnement interne : l'évaluation

Quoique les exigences de reddition de comptes soient de plus en plus importantes, les ressources allouées pour répondre à ces normes accrues sont fréquemment inadéquates. Il devient alors impératif de trouver des méthodes de collecte de données fiables qui ne viendront pas hypothéquer indûment les ressources humaines et financières. L'outil d'évaluation mis à l'essai lors de l'Initiative en alphabétisation familiale 2008-2013 n'a pas produit les résultats anticipés puisque trop long et trop complexe.

Il sera important pour le RESDAC d'ajuster le tir en tenant compte de cette expérience. Dans un premier temps, l'organisme pourrait identifier l'ensemble des partenaires qui auraient intérêt à utiliser l'outil de collecte de données évaluatives. Ensuite, il s'agirait de recadrer l'outil d'évaluation en s'assurant que son application soit simple et accessible tout en permettant de constituer une base de données nationale⁴³.

Thème 3 de l'environnement interne : le financement

Depuis plus de 20 ans, les profonds changements observés au Canada comme partout dans le monde ont eu d'importantes répercussions sur la cohésion sociale des collectivités. Pendant ce temps, la politique sociale canadienne connaissait une réorientation marquée, la notion voulant que la politique sociale soit elle-même un élément du problème s'étant largement propagée. Ce phénomène a eu des incidences néfastes sur les performances économiques et a favorisé le désengagement de certains secteurs. Paradoxalement, cette approche non interventionniste est assortie d'un contrôle accru de l'État se manifestant par l'obligation de résultats (de la part des organismes subventionnés).

Dans un contexte où l'État se retire de plus en plus des questions sociales, cédant sa place au secteur privé, le financement d'initiatives à caractère social devient un enjeu déterminant. Le financement du RESDAC et de ses organismes membres n'y fait pas exception. Il importe aussi de souligner que le RESDAC développe une approche holistique alors que les

43 - À titre d'exemple, l'outil de collecte pourrait contenir une dizaine de questions communes à l'ensemble des membres du réseau. On pourrait également y annexer une banque de questions supplémentaires qui serait mise à la disposition des organismes souhaitant approfondir leur démarche évaluative.

programmes de financement tendent vers l'hyperspécialisation. On comprendra donc que le financement des initiatives du RESDAC et de ses membres offre beaucoup de matière à réflexion et qu'il est urgent de s'y pencher.

Pour sortir de cette impasse, l'une des avenues à explorer consiste à mettre l'accent sur l'approche par contextes (c'est-à-dire les compétences-emploi, les compétences-famille et les compétences-citoyenneté) à l'échelon des provinces et des territoires. Par ailleurs, il serait pertinent de chercher à mieux connaître les priorités, les objectifs et les programmes des différents ministères (provinciaux / territoriaux et fédéraux). Cette analyse permettrait d'abord de tisser des liens entre les objectifs des programmes gouvernementaux et l'approche prônée par le RESDAC et ses membres. Ensuite, une telle stratégie positionnerait le RESDAC et les membres de son mouvement comme catalyseurs réunissant différents intervenants autour d'une même table et les invitant à travailler ensemble à une analyse conjointe en matière de pérennité.

Il importe aussi de bien cerner les enjeux de la finance sociale, une pratique naissante assortie de nouvelles modalités favorisant la pérennité et la croissance des organismes et des entreprises à vocation sociale. Selon Ressources humaines et Développement des compétences Canada, la finance sociale désigne la mobilisation de capitaux privés pour atteindre des objectifs sociaux ou environnementaux. D'une part, la finance sociale permet aux investisseurs de financer des projets au profit de la société. D'autre part, elle permet aux organismes communautaires d'avoir accès à de nouvelles sources de financement afin de concrétiser leurs projets⁴⁴.

Quoique cette nouvelle avenue puisse procurer d'importants gains financiers (ce qui reste à confirmer), il faut mesurer les incidences qu'implique l'adoption de cette voie. À cet égard, la considération la plus significative a trait au changement radical que la finance sociale impose aux organismes, tant du point de vue de la gouvernance que de l'opérationnalisation. En effet, ils devront développer, intégrer et mettre en œuvre un volet marchand. Ce faisant, ils deviendront des entreprises d'économie sociale et devront accepter la prise de risques associés à l'entrepreneuriat.

44 - Ressources humaines et Développement des compétences Canada, (2013), p. 9.

Thème 4 de l'environnement interne : le rôle du RESDAC

Les conjonctures politique et économique actuelles soulèvent la question de la pertinence d'une organisation nationale dans un champ de compétence provincial (la formation et l'éducation) et dans un domaine d'intervention transversal (le développement de compétences). Cette question pourrait mener à une réflexion sur le positionnement de l'organisation à long terme.

Pour alimenter cette réflexion, nous avons réalisé un exercice de remue-méninges avec des membres de l'équipe du RESDAC afin de déterminer de quelle façon pourrait se décliner le rôle de l'organisation. Par souci de cohérence, les responsabilités que pourrait porter le RESDAC sont présentées en fonction des six composantes du cheminement critique d'intervention qui sont, en tout temps, précédées de l'analyse de l'environnement.

En nous référant au cheminement critique, l'utilité du RESDAC pourrait se décliner ainsi :

1. L'ANALYSE CONTINUE DES ENVIRONNEMENTS INTERNE ET EXTERNE
L'observation des tendances et l'analyse soutenue du contenu des politiques ainsi que des recherches et des enquêtes significatives et de leurs incidences (impacts).
2. LA COMMUNICATION, LA PROMOTION ET LA SENSIBILISATION
L'articulation et la transmission fluide et continue d'une communication (formative et « conscientisante ») axée sur l'approche et les savoirs et ciblée (c'est-à-dire adaptée aux différents auditoires à qui elle s'adresse) ; la pratique de communications bidirectionnelles (relations publiques).
3. LE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL, LA PRATIQUE RÉFLEXIVE ET LE RESSOURCEMENT
L'autonomisation de ses partenaires en matière de recherche, d'analyse, de planification et de mise en œuvre de programmes et d'évaluation par la création d'espaces et de démarches de réflexion et par l'offre d'accompagnement et de formation soutenus par des ressources adéquates.
4. L'ÉVALUATION, LA RECHERCHE ET LE DÉVELOPPEMENT DE PRATIQUES
Le développement de pratiques de recherche de solutions créatives et innovantes ainsi que le développement de processus et d'outils d'évaluation formative et sommative.

5. LES CAPACITÉS STRATÉGIQUES ET ORGANISATIONNELLES
Le renforcement, la mobilisation et le soutien des membres dans un cadre de bonne gouvernance, de saine gestion et de pérennisation.
6. LE RENFORCEMENT DES LIENS ET L'ÉTABLISSEMENT DE PARTENARIATS STRATÉGIQUES
L'identification, la mobilisation et la multiplication d'acteurs pertinents selon les secteurs et les territoires.
7. L'APPUI À LA MISE EN PLACE DE PROGRAMMES ET DE SERVICES ANDRAGOGIQUES
La production et la mutualisation de ressources et d'outils.

Matière à réflexion : environnement externe

Thème 1 de l'environnement externe : la recherche

Le RESDAC a besoin de l'appui de centres de recherche et de chercheur.es pour mieux comprendre les enjeux liés aux compétences et pour cerner des solutions pratiques à des questions pointues : par exemple comment intégrer l'approche par compétences aux différents niveaux et auprès de différents milieux. En ce sens, l'organisme pourrait considérer les actions suivantes :

- Explorer la possibilité de créer une Alliance de recherche universités-communautés (ARUC) avec une ou plusieurs universités et des centres universitaires dans différentes régions telles que l'Acadie (Moncton), l'Ontario (Ottawa) et l'Ouest canadien (St-Boniface).
- Initier des approches auprès de chercheur.es, leur vendre l'idée de la pertinence de la recherche en alphabétisme et en développement de compétences, les accompagner dans la recherche de financement, leur fournir des terrains d'étude.
- Investir des forums de chercheur.es, notamment le congrès annuel de l'Association francophone pour le savoir (ACFAS).

Par ailleurs, il sera important que le RESDAC analyse les prochains résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) qui seront rendus publics en octobre 2013. Rappelons que le PEICA est une évaluation internationale mesu-

rant les compétences de base⁴⁵ des adultes âgés de 16 à 65 ans. Le PEICA est l'enquête la plus exhaustive jamais entreprise sur les compétences des adultes puisque 26 pays y participeront, dont le Canada (environ 25 000 personnes)⁴⁶. Compte tenu de l'envergure de cette enquête, ses résultats pourraient avoir une influence considérable sur les politiques des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux.

Thème 2 de l'environnement externe : l'établissement de communautés d'apprentissage

Le RESDAC s'est clairement prononcé en faveur des communautés d'apprentissage. Il s'est aussi engagé à jouer un rôle de chef de file dans leur établissement. Il s'agit là d'un défi de taille qui suscite de nombreuses interrogations sur la façon de procéder. L'une de ces questions fondamentales consiste à déterminer le degré de faisabilité d'un tel projet quand il est porté par des organismes francophones à but non lucratif œuvrant en milieu minoritaire. En guise de réponse à ce questionnement, voici quelques éléments qui pourraient faire l'objet de prochaines réflexions :

- Dans quelle mesure le RESDAC et ses membres ont-ils la capacité d'investir, de mobiliser et de multiplier les partenaires provenant de secteurs d'intervention et de cultures d'appartenance diversifiés ?
- Le RESDAC et ses membres sont-ils prêts à se départir de l'approche communautaire pour lui privilégier l'approche sociale ?
- Le RESDAC et ses membres accepteront-ils de sortir de la logique des droits des francophones en milieu minoritaire pour s'approprier un rôle plus large de leaders dans leurs communautés respectives ?
- Les statistiques démontrent clairement que les méthodes utilisées jusqu'à maintenant pour assurer la préservation du français n'ont malheureusement pas réussi à diminuer le taux d'assimilation. Le temps est-il venu et les conditions sont-elles propices pour réfléchir à d'autres méthodes ? Une alternative ne serait-elle pas de mettre l'accent sur l'établissement de communautés d'apprentissage qui encouragent individus et organisations à acquérir des compétences et des valeurs dont elles auront besoin tout au long de leur vie ?

45- L'enquête évaluera le degré de compétences des adultes en littératie et en numératie dans un environnement hautement technologique.

46- Source : Site Internet du Conseil des ministres de l'éducation du Canada, disponible au : [http://www.cmec.ca/324/Programmes-et-initiatives/Evaluation/Le-Programme-pour-l'evaluation-internationale-des-competences-des-adultes-\(PEICA\)/index.html](http://www.cmec.ca/324/Programmes-et-initiatives/Evaluation/Le-Programme-pour-l'evaluation-internationale-des-competences-des-adultes-(PEICA)/index.html).

BIBLIOGRAPHIE

ALTER, N. (2007). « On ne peut pas institutionnaliser l'innovation », dans KLEIN, J.-L. et D. HARRISON (ÉD.). *L'innovation sociale : émergence et effets sur la transformation des sociétés*. Québec : Presses de l'Université du Québec. p. 139-149.

ANGEAO, V., P. CARON et S. LARDON. (2006). « Des liens sociaux à la construction d'un développement territorial durable : quel rôle de la proximité dans ce processus ? ». *Développement durable et territoire*. Dossier 7 | 2006 : proximité et environnement. 21 p. [En ligne : <http://developpementdurable.revues.org/2851>].

BALAS-CHANEL, A. (2012). La pratique réflexive, une valse à 7 temps ? *Expliciter*. No 93. [En ligne : <http://www.grex2.com/assets/files/expliciter/93janvier%202012.pdf>].

BEAUJOLIN, F. (2001). *Vers une organisation apprenante*. Paris : Éditions Liaisons.

BÉLANGER, P., S. DAVIAU, J.-F. MEILLEUR, avec la collaboration de P. CARIGNAN et M. KALIAGUINE. (2010). *La formation de base dans les petites entreprises : pratiques et modèles novateurs. Rapport synthèse*. Montréal : Centre interdisciplinaire de recherche / développement sur l'éducation permanente. UQAM. 116 p.

BOUCHARD, M. J. (Éd.). (2011). *L'économie sociale, vecteur d'innovation : l'expérience du Québec*. Québec : Presses de l'Université du Québec. 259 p.

BOUTET, M. (2004). *La pratique réflexive : un apprentissage à partir de ses pratiques*. Université de Sherbrooke. [En ligne : http://www.mels.gouv.qc.ca/reforme/Boite_ouils/mboutet.pdf]

CONSEIL DE L'EUROPE. (2007). *Vers une Europe active, juste et cohésive sur le plan social. Rapport de la Task Force de haut niveau sur la cohésion sociale au XXIe siècle*. Strasbourg. 83 p.

CORBEIL, J.-P. (2006). *Le volet canadien de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003 (EIACA) : état de la situation chez les minorités de langue officielle*. Ottawa : Statistique Canada, Division de la culture, tourisme et centre de la statistique sur l'éducation. 91 p.

FARIS, R. (2012). *Communautés d'apprentissage et alphabétisme : origines, raisons et résultats – atteinte des niveaux adulte 1 et 2. Présentation au forum 2012 du RESDAC*. 30 p.

FÉDÉRATION CANADIENNE POUR L'ALPHABÉTISATION EN FRANÇAIS. (2008a). *Rapport annuel 2007-2008. Tout le monde à bord... en route vers une société pleinement alphabétisée*. Ottawa. 20 p.

FÉDÉRATION CANADIENNE POUR L'ALPHABÉTISATION EN FRANÇAIS. (2008b). *C'est le temps d'agir. Plan de rattrapage pour l'alphabétisation des adultes francophones vivant en milieu minoritaire*. Ottawa. 35 p.

FÉDÉRATION CANADIENNE POUR L'ALPHABÉTISATION EN FRANÇAIS. (2009). *Rapport annuel 2008-2009. C'est le temps d'agir... ensemble !* Ottawa. 16 p.

FÉDÉRATION CANADIENNE POUR L'ALPHABÉTISATION EN FRANÇAIS. (2010a). *Rapport annuel 2009-2010. Tous à bord ! Pour le développement de l'alphabétisme !* Ottawa. 23 p.

FÉDÉRATION CANADIENNE POUR L'ALPHABÉTISATION EN FRANÇAIS. (2010b). *Rapport sur les résultats des projets pour les accords de subventions. Période du 20 juillet 2009 au 31 mai 2010*. Ottawa. 10 p.

FÉDÉRATION CANADIENNE POUR L'ALPHABÉTISATION EN FRANÇAIS. (2011). *Rapport annuel 2010-2011. Des virages s'imposent*. Ottawa. 37 p.

GINGRAS, P., M. CARRIER et P. Y. VILLENEUVE. (2006). « Mesurer la cohésion sociale dans les coopératives : les principaux indicateurs appliqués aux coopératives forestières du Québec dans leur relation avec l'innovation économique ». *Économie et Solidarités*. Vol 37, no 1. p. 198-224.

GRUPE FINANCIER BANQUE TD. (2007). *Ne négligeons pas l'alphabétisme : appel à l'action*. [s.l.]. 16 p. [En ligne : <http://www.td.com/francais/document/PDF/communaute/td-communaute-alphabetisme-compte.pdf>].

JEANNOTTE, M.S., D. STANLEY, R. PENDAKUR, B. JAMIESON, M. WILLIAMS et A. AIZLEWOOD. (2002). *Adhésion ou indifférence : incidence de la recherche en cohésion sociale sur les politiques publiques*. Hull : Recherche et analyse stratégiques (RAS), Politiques stratégiques et de la recherche, Ministère du Patrimoine canadien. 36 p.

KOLB, D. (1984). *Experiential learning – Experience as the source of learning and development*. Englewoods Cliffs : Prentice-Hall.

LÉVESQUE, B. (2006). « Le potentiel d'innovation sociale de l'économie sociale : quelques éléments de problématique ». *Économie et Solidarités*. Vol 37, no 1. p. 13-48.

LONGWORTH, N. et W. K. DAVIES. (1996). *Lifelong learning*. Londres : Kogan Page. 179 p.

LURETTE, D. (2011). *Pour un modèle intégré au service du développement de l'alphabétisme des francophones du Canada*. Ottawa : Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français. 70 p.

MAISONNASSE, J., E. MELNIK, F. PETRELLA, et N. RICHEZ-BATTESTI. (2011). *L'économie sociale et solidaire. Panorama & enjeux en Provence-Alpes-Côte d'Azur*. Marseille : Chambre régionale économique, sociale et solidaire Provence-Alpes-Côte d'Azur. 95 p.

MALENFANT, R. (2005). *La gouvernance stratégique, La voie de l'imputabilité*. Mascouche : Éditions D.P.R.M. 281 p.

NORDTVEIT, H. (2005). *Family literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 Literacy for Life*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). 20 p.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (2001). *Les villes et les régions dans la nouvelle économie apprenante*. Paris : Éditions de l'OCDE. 159 p.

PEDLER, M. ET K. ASPINWALL. (1998). *A Concise Guide to the Learning Organization*. Londres : Lemos & Crane. 176 p.

PGF CONSULTANTS INC. (2010). *Tous à bord ! Rapport final : consultation de la FCAF*. Ottawa. 28 p.

RÉSEAU POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISME ET DES COMPÉTENCES. (2011). *Rapport annuel sur le rendement 2011*. Ottawa. 27 p.

RÉSEAU POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISME ET DES COMPÉTENCES. (2012). *Rapport annuel 2011-2012. Notre Réseau, au cœur des changements sociaux*. Ottawa. 42 p.

RÉSEAU POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISME ET DES COMPÉTENCES. (2012). *Engagements, Convictions, Réalisations ! Opérationnalisation du RESDAC. Document de travail*. Ottawa. 20 p.

RÉSEAU POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISME ET DES COMPÉTENCES. (2012). *Rapport annuel sur le rendement 2012*. Ottawa. 34 p.

RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA. (2013). *Exploiter le pouvoir de la finance sociale. Réponse des Canadiens à l'Appel national d'idées sur la finance sociale*. Ottawa : Travaux publics et Services gouvernementaux Canada. 35 p. [En ligne : http://www.rhdcc.gc.ca/fra/consultations/finance_sociale/rapport/index.shtml]

RONALD BISSON ET ASSOCIÉ.E.S INC. (2011). *Cadre global pour l'alphabétisation familiale de la francophonie canadienne*. Ottawa. 18 p.

SAINTONGE, L. et F. GALLAGER. (2009). *La contribution de la pratique réflexive au développement de la compétence infirmière*. Présentation au IVe Congrès international du Secrétariat international des infirmières et infirmiers de l'espace francophone. Marrakech. 29 pages.

SCARDAMALIA, M., et C. BEREITER. (1994). « Computer support for knowledge-building communities ». *The Journal of the Learning Science*. Vol. 3. no 3. p. 265-283.

TOYE, M. (2005). *La cohésion sociale : le contexte urbain au Canada*. Ottawa : Bibliothèque du Parlement, Division des affaires politiques et sociales. 13 p. [En ligne : <http://www.parl.gc.ca/content/lop/researchpublications/prb0756-f.htm>].

ZARIFIAN, P. (1999). *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique*. Paris : Éditions Liaisons.

RESDAC

RÉSEAU POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISME ET DES COMPÉTENCES

235, chemin Montréal, Bureau 205, Ottawa, Ontario K1L 6C7

Tel. 613.749.5333 | 1.888.906.5666 | Fax. 613.749.2252

www.resdac.net