

ALPHABÉTISATION FAMILIALE
COMPÉTENCES ESSENTIELLES
ACCÈS À L'EMPLOI

*ÉTUDE DES LIENS POSSIBLES ENTRE CES STRATÉGIES
DANS LES COMMUNAUTÉS FRANCOPHONES EN
SITUATION MINORITAIRE*

Rapport d'étude

Présenté au Réseau de développement de l'alphabétisme et des
compétences (RESDAC)

2021-04-15



Cette étude a été réalisée pour le compte du :



Réseau pour le développement
de l'alphabétisme et des compétences

Par le cabinet :



Direction de l'étude : Marc L. Johnson
Chercheuse principale : Charline Vautour
Consultantes en recherche : Virginie Cimon et Isabelle Creusot

© Avril 2021

Table des matières

Abréviations	v
Résumé.....	vi
1. Introduction	1
1.1. L'objet de l'étude	1
1.2. La méthodologie	2
2. Quelles sont les particularités de l'alpha familiale?	3
2.1. Quelle est l'origine de l'alpha familiale?.....	3
2.2. Quelle est son histoire au Canada?	4
2.3. Quels sont les bénéfices de l'alpha familiale?.....	5
2.4. En somme... ..	6
3. Quelle est la situation de l'alpha familiale dans les CFSM?	7
3.1. Quels sont les enjeux généraux du développement de l'alphabetisme?	7
3.2. Quel est l'état des programmes et des activités en alpha familiale?	8
3.3. Liens entre les activités et le développement des compétences essentielles	9
3.4. En somme... ..	10
4. Y a-t-il des liens entre l'alpha familiale et les compétences essentielles?	11
4.1. Que sont les compétences essentielles?.....	11
4.2. Ce qu'on apprend des écrits.....	12
Les compétences essentielles liées à l'écrit et au calcul	12
Les compétences essentielles génériques.....	13
Les compétences essentielles numériques et liées à la formation continue	14
4.3. Ce qu'en pensent les praticiennes et praticiens	15
Les compétences essentielles liées à l'écrit et au calcul	15
Les compétences essentielles génériques.....	16
Les compétences essentielles numériques et liées à la formation continue	16
4.4. En somme... ..	17
5. Y a-t-il des liens entre l'alpha familiale et l'accès à l'emploi?	19
5.1. Qu'est-ce que l'employabilité?	19
5.2. Ce qu'on apprend des écrits.....	19
La confiance en soi et les habiletés parentales	20
L'engagement dans des activités sociales et communautaires.....	20
L'accès à l'emploi	21
5.3. Ce qu'en pensent les praticiennes et praticiens	21
L'alpha familiale et les pratiques et habiletés parentales	21
La confiance en soi.....	22
L'engagement dans des activités sociales et communautaires.....	22

L'accès à l'emploi	23
5.4. En somme...	23
6. Conclusion	24
6.1. Constatations.....	24
6.2. Pistes stratégiques	25
7. Bibliographie	26
7.1. Études consultées.....	26
7.2. Ressources en alpha familiale du RESDAC et de ses membres actuels	29
8. Personnes ressources consultées durant le projet	31
8.1. Personnes consultées pour l'état des lieux.....	31
8.2. Personnes expertes en alphabétisation familiale consultées pour la revue des écrits	31
8.3. Personnes ayant participé aux entrevues	31
8.4. Personnes ayant participé au panel d'experte et d'experts.....	32
9. Annexes	33
9.1. Inventaire des activités et programmes en alpha familiale offerts par les membres du RESDAC.....	33
9.2. Typologie des activités et programmes en alpha familiale	36
9.3. Liens entre l'offre en alpha familiale et les compétences essentielles	39
9.4. Compétences essentielles appliquées aux contextes de travail et de la vie courante	41
9.5. Les neuf compétences essentielles, selon le gouvernement du Canada	43
9.6. Sources, méthodologie et résultats des écrits sélectionnés pour la revue des écrits	45
9.7. Compétences reliées à l'employabilité, selon le <i>Conference Board</i> du Canada.....	49

Abréviations

AFY	Association franco-yukonaise
BACE	Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles
CDÉACF	Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine
CFSM	Communauté francophone en situation minoritaire
CLOSM	Communautés de langue officielle en situation minoritaire
CODAC-NB	Conseil de développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick
COFA	Coalition ontarienne de formation des adultes
DACE	Développement de l'alphabétisme et des compétences
EDSC	Emploi et Développement social Canada
FANB	Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick (aujourd'hui, CODAC-NB)
FCAF	Fédération canadienne de l'alphabétisation en français (aujourd'hui, RESDAC)
FFTNL	Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador
FFT	Fédération Franco-Ténoise
NIACE	<i>National Institute of Adult Continuing Education</i> (aujourd'hui, <i>Centre for Economic and Social Inclusion</i>)
OFSTED	<i>Office for Standards in Education, Children's Services and Skills</i> (Gouvernement du Royaume-Uni)
PCH	Ministère du Patrimoine canadien
RESDAC	Réseau de développement de l'alphabétisme et des compétences
SNA	Secrétariat national à l'alphabétisation
UIL	Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie / <i>UNESCO Institute for Lifelong Learning</i>

Résumé

Le RESDAC. Le Réseau pour le développement de l’alphabétisme et des compétences ([RESDAC](#)) regroupe dix organismes qui se consacrent à l’alphabétisation, à la formation et au développement des compétences des adultes francophones au Canada.

Cette étude. Initiée par le RESDAC, cette étude consiste à vérifier s’il existe des liens (directs et indirects) entre, d’une part, les programmes et les initiatives en matière d’alphabétisation familiale menés par les membres du RESDAC et, d’autre part, chacune des compétences essentielles et l’accès à l’emploi. Le RESDAC perçoit l’alpha familiale comme un maillon important du développement de l’alphabétisme et de l’apprentissage tout au long de la vie. Toutefois, depuis environ une décennie, elle intéresse moins les bailleurs de fonds, notamment le gouvernement du Canada, au profit du développement des compétences essentielles et de l’accès à l’emploi. Quelle place peut dès lors occuper l’alpha familiale dans les politiques publiques, notamment dans les secteurs de l’éducation des adultes, du développement social, de la petite enfance, de l’emploi et des communautés de langue officielle en situation minoritaire?

L’alphabétisation familiale : des activités qui visent à reconnaître, renforcer, développer et maintenir les pratiques et les habiletés des parents liées au monde de la lecture et de l’écriture en français et à d’autres aspects de la parentalité.

Les compétences essentielles : modèle de développement des compétences, mis de l’avant par le gouvernement du Canada, qui porte sur la lecture, la rédaction, l’utilisation de documents, le calcul, l’informatique / compétences numériques, la capacité de raisonnement, la communication orale, le travail d’équipe et la formation continue.

L’accès à l’emploi embrasse les compétences essentielles et d’autres dimensions qui favorisent la possibilité pour les parents de trouver et conserver un emploi et évoluer dans le monde du travail.

Entre janvier et mars 2021, le cabinet [Socius recherche et conseils](#) a réalisé un état des lieux des pratiques en alpha familiale dans le réseau réuni par le RESDAC, une revue des écrits de sources canadiennes et internationales, des entrevues avec des praticiennes et praticiens de l’alpha familiale du réseau RESDAC et un panel d’expertes et d’experts pour explorer les liens possibles.

Constatations. L’étude ne conduit pas à des conclusions tranchées quant aux liens entre l’alpha familiale et le développement des compétences essentielles et l’accès à l’emploi. D’une part, la comparaison est difficile à faire puisque l’alpha familiale, les compétences essentielles et l’accès à l’emploi ont des visées différentes. D’autre part, en ce qui concerne l’alpha familiale, bien qu’important, le corpus de recherche qui a évalué les résultats qu’elle produit au bénéfice des parents n’est pas suffisant, ni à l’échelle internationale, ni dans le contexte des CFSM où on ne retrouve pour l’essentiel que des traces anecdotiques.

Les activités et programmes en alpha familiale ne visent pas le développement de l’emploi. Elles visent plutôt la reconnaissance, le renforcement, le développement et le maintien des pratiques et habiletés parentales, notamment en lien avec la lecture et l’écriture ou la littératie. La

première motivation des parents qui s'engagent dans ces activités est l'éducation de leurs enfants ou, particulièrement en milieu francophone minoritaire, le développement ou le maintien de la langue française dans la famille.

On comprend dès lors que l'alpha familiale s'inscrit dans le continuum de l'apprentissage. Elle n'est pas une étape nécessaire, mais un des maillons qui rendent possible l'apprentissage tout au long de la vie et dans toutes les sphères de la vie. L'alpha familiale s'inscrit ainsi dans une dynamique de développement social, voire de développement de la petite enfance.

L'étude minutieuse des effets documentés par l'inventaire des activités, la recherche et les entrevues avec les praticiennes et praticiens démontre toutefois que l'alpha familiale peut contribuer indirectement ou créer des conditions favorables au développement des compétences essentielles et faciliter l'accès à l'emploi. Surtout si elles visent ces objectifs explicitement, les activités d'alpha familiale peuvent :

- créer des occasions de communication orale et écrite en français;
- augmenter les pratiques de lecture et d'utilisation de documents chez les parents;
- créer des occasions de former des réseaux d'entraide et de collaboration;
- intéresser les parents à la formation continue;
- créer des occasions d'appivoiser ou d'utiliser les dispositifs numériques;
- favoriser le développement de la confiance en soi;
- créer des situations propices à l'engagement dans des activités communautaire ou reliées à la vie scolaire de leurs enfants;
- encourager des parents à des démarches de recherche d'emploi.

L'alpha familiale peut donc avoir des effets sur la vie individuelle, familiale, éducative et professionnelle des adultes, en contribuant notamment à renforcer leurs compétences essentielles ou leur employabilité. Mais surtout, en étant un espace d'activité non formel, l'alpha familiale contribue à intéresser les adultes francophones, notamment ceux et celles qui ont eu une expérience scolaire éprouvante, qui vivent en contexte familial exogame, qui sont issus de l'immigration ou qui se retrouvent relativement isolés, de renouer avec une démarche d'apprentissage, d'épanouissement personnel et d'engagement communautaire. Ce faisant, elle contribue à créer les conditions de continuité linguistique des CFMS au Canada.

Pistes stratégiques. Au vu de ces constatations, l'équipe de recherche propose les pistes stratégiques suivantes au RESDAC afin de mettre en valeur l'alpha familiale dans les CFMS.

1. Promouvoir le maintien de l'alpha familiale comme l'un des champs de réalisation de l'apprentissage tout au long et dans toutes les sphères de la vie dans les CFMS.
2. Faire valoir que l'alpha familiale est un champ d'apprentissage et de développement des adultes qui relève de plusieurs domaines des politiques publiques, à savoir le développement social, le développement de la petite enfance, la formation des adultes, le développement de la main d'œuvre et l'épanouissement des communautés de langue officielle en situation minoritaire.
3. Initier une étude visant à évaluer de façon longitudinale l'impact spécifique de l'alphabétisation familiale sur les adultes et les enfants qui y participent.

1. Introduction

1.1. L'objet de l'étude

La présente étude, initiée par le Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC), consiste à vérifier s'il existe des liens (directs et indirects) entre, d'une part, les programmes et les initiatives en matière d'alphabétisation familiale menés par les membres du RESDAC et, d'autre part, chacune des compétences essentielles et l'accès à l'emploi.

Les activités et les pratiques d'alphabétisation familiale offertes dans les communautés francophones en situation minoritaire (CFSM) influencent-elles le développement des compétences essentielles des parents ou des adultes significatifs dans la vie de l'enfant et leur accès à l'emploi? Si oui, comment?

C'est à cette question générale que tente de répondre cette étude réalisée par le cabinet Socius recherche et conseils, en vue de documenter les liens ou l'absence de lien.

Le RESDAC regroupe dix organismes qui se consacrent à l'alphabétisation, à la formation et au développement des compétences des adultes francophones dans les provinces et territoires du Canada.

L'alphabétisation familiale (nous abrègerons à alpha familiale) est l'un des champs d'activités des membres du RESDAC, qu'ils définissent comme une démarche faite auprès d'un adulte significatif (nous utiliserons le terme parent pour désigner cet adulte) dans la vie d'un enfant afin de le soutenir dans ses efforts pour initier l'enfant au monde de la lecture et de l'écriture (RESDAC, s.d.). Les activités en alpha familiale visent à reconnaître, renforcer, développer et maintenir les pratiques et les habiletés des parents liées au monde de la lecture et de l'écriture en français et à d'autres aspects de la parentalité. La question de cette étude appelle à élargir cette définition en y incorporant le monde du travail, mais aussi la perspective de l'apprentissage tout au long et dans toutes les sphères de la vie.

Les membres du RESDAC travaillent plus globalement au développement des compétences des adultes francophones, notamment en se référant au modèle des **compétences essentielles** mis de l'avant par le gouvernement du Canada (Canada. EDSC, 2015). Ce dernier propose neuf compétences : lecture, rédaction, utilisation de documents, calcul, informatique / compétences numériques, capacité de raisonnement, communication orale, travail d'équipe, formation continue. Ils utilisent aussi d'autres typologies qui recoupent celle des compétences essentielles, notamment les compétences génériques ou transversales et les compétences relatives à l'employabilité.

L'accès à l'emploi de son côté embrasse les compétences essentielles et d'autres dimensions qui favorisent la possibilité pour les parents de trouver, conserver un emploi et évoluer dans le monde du travail. Cette étude examine les dimensions individuelles et interpersonnelles de l'accès à l'emploi du parent qui participe à des activités d'alpha familiale. Elle ne porte pas sur les facteurs externes et structurels-tels que les conditions économiques locales, l'accès aux programmes d'études et aux environnements d'apprentissage en français, le soutien aux études.

* * *

La principale raison qui motive cette étude est le fait que l’alpha familiale est perçue par le RESDAC comme un maillon important du développement de l’alphabétisme et de l’apprentissage tout au long de la vie, mais que depuis environ une décennie, elle intéresse moins les bailleurs de fonds, notamment le gouvernement du Canada. La priorité des programmes de soutien fédéraux à la formation des adultes porte surtout sur le développement des compétences essentielles et l’accès à l’emploi. Nous pouvons nous demander quelle place peut occuper l’alphabétisation familiale dans les politiques publiques, notamment dans les secteurs de l’éducation des adultes, du développement social, de la petite enfance, de l’emploi et des communautés de langue officielle en situation minoritaire.

1.2. La méthodologie

Pour réaliser cette étude, l’équipe de recherche a déployé une collecte et analyse des données en quatre temps, entre janvier et mars 2021.

État des lieux des pratiques. D’abord, à partir d’une recherche en ligne et par des entretiens ciblés (voir 8.1), l’équipe a fait un état des lieux des pratiques en alpha familiale dans le réseau réuni par le RESDAC (voir 9.1 et 9.21.1). Elle a ainsi pu tracer un portrait des activités d’alpha familiale en cours, mais aussi des programmes et activités qui ont été abandonnés depuis quelques années. L’étude de l’information recueillie a permis de formuler des hypothèses quant aux liens recherchés (voir 9.3).

Revue des écrits. En parallèle, l’équipe a réalisé une revue des écrits de sources canadiennes et internationales afin d’identifier des pistes et des hypothèses quant aux liens recherchés (voir la bibliographie, section 7). Des consultations de deux experts internationaux, dont un Canadien, ont permis d’identifier des études ou des cas documentés d’intérêt pour notre étude (voir 8.2).

Entrevues avec des praticiennes et praticiens. Ayant fait une synthèse des constatations tirées de l’état des lieux et de la revue des écrits, l’équipe a consulté par des entrevues individuelles ou groupées des praticiennes et des praticiens de l’alpha familiale du réseau RESDAC (voir 8.3). Ces entrevues ont permis de valider ou non les hypothèses identifiées et d’en dégager de nouvelles.

Panel d’expertes et d’experts. Enfin, une synthèse des constatations a été soumise à un panel d’expertes et d’experts qui ont donné leur avis et nourri la réflexion de l’équipe (voir 8.4).

* * *

Le résultat de notre étude est consigné dans ce rapport. La prochaine section (2) situe l’alpha familiale du point de vue de son approche, son historique et ses bénéfices pour les parents et les enfants. Elle est suivie d’une section (3) qui dresse l’état de la situation de l’alpha familiale dans les CFSM. Les deux sections suivantes examinent respectivement les liens possibles entre l’alpha familiale et le développement des compétences essentielles (4) et l’accès à l’emploi (5).

2. Quelles sont les particularités de l'alpha familiale?

Cette section situe l'alphabétisation familiale, ses origines, son histoire et ses bénéfices en général.

2.1. Quelle est l'origine de l'alpha familiale?

Bien que la pratique existât bien avant, l'Américaine Denny Taylor (1983) serait la première à avoir utilisé l'expression *family literacy* (alphabétisation familiale). L'origine de cette approche puise dans les pratiques informelles déployées par les parents et les autres membres de la famille dans la vie courante, ensemble ou individuellement, au foyer ou dans la communauté (Anderson, Anderson, Friedrich et Kim, 2010; Heath, 2010; Masny, 2008). Elle repose sur la transmission de pratiques ou de compétences linguistiques, de lecture et d'écriture des parents vers les enfants (Elfert, 2009). Ces activités se déroulent dans des environnements familiaux et communautaires qui favorisent l'apprentissage et les pratiques liées au langage et à l'écrit (Macleod et Tett, 2019).

Les programmes de soutien offerts aux parents et aux adultes significatifs dans la vie de l'enfant en matière d'alpha familiale adoptent différentes formules qui varient selon les publics (Elfert, 2009). Certains programmes s'adressent aux enfants, d'autres aux adultes, d'autres aux deux. Ils peuvent être mis en pratique au sein de la famille, dans les écoles ou autres institutions éducatives, ou dans des centres communautaires. Certains modèles, plus rares dans les écrits recensés et au Canada français, incluent une composante spécifique de formation de base formelle aux adultes en littératie et numératie. Certains mettent l'accent sur la lecture, l'écriture et la langue, d'autres englobent la santé, l'accompagnement parental ou l'acquisition de compétences utiles dans la vie courante (Hanemann, Morgan et Nutbrown, 2017). La perspective plus globale est adoptée dans les programmes d'apprentissage familial, lesquels incluent l'alpha familiale.

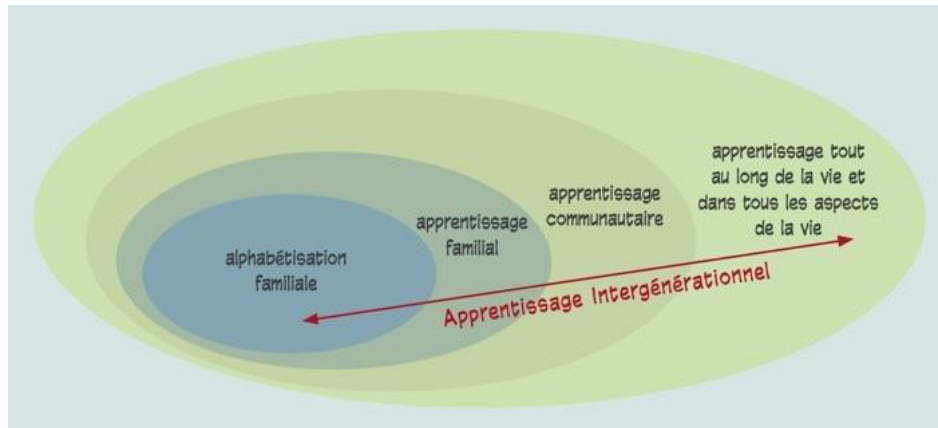
L'alpha familiale (ou littératie familiale) découle d'une approche globale pouvant être située sur un continuum de l'apprentissage intergénérationnel (Figure 1). Ce continuum passe par l'alpha familiale, l'apprentissage familial, l'apprentissage communautaire et l'apprentissage tout au long et dans tous les aspects de la vie (Hanemann et al., 2017). La sphère communautaire peut inclure l'apprentissage dans divers contextes : en formation formelle (en vue d'un certificat ou d'un diplôme) et non formelle (structurée, mais non créditée); en contextes d'apprentissage informel, c'est-à-dire dans l'action de la vie, au travail et dans le bénévolat communautaire, ou encore dans la réalisation de projets personnels et collectifs.

En 2007, l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) a réuni une vingtaine de personnes des milieux de la pratique et de la recherche en alpha familiale afin de déterminer ce que recouvre l'alpha familiale (Elfert, 2009). Selon la déclaration du groupe, l'approche d'alpha familiale :

- reconnaît les savoirs existants et les obstacles des personnes participantes;
- dispose de preuves de ses bienfaits en matière d'autonomisation des familles de diverses origines culturelles et linguistiques;

- donne aux parents des possibilités d'accès aux études, à l'emploi et à des ressources familiales;
- appelle à des efforts de recherche, d'évaluation et d'élaboration de politiques qui tiennent compte des spécificités culturelles des familles et des communautés;
- est indispensable à la construction d'une culture de l'apprentissage tout au long de la vie.

Figure 1 Le continuum de l'apprentissage intergénérationnel (tiré de Hanemann et al., 2017, p. 15)



Il est à noter que dans les écrits, selon la perspective théorique, des autrices et auteurs parlent de « compétences » de littératie, d'autres parlent aussi de « pratique » (ou pratiques sociales) de l'écrit ou de littératie. Les compétences sont considérées comme des caractéristiques individuelles et sont évaluées à l'aide de tests (Brooks, Pahl, Pollard et Rees, 2008). Les pratiques de l'écrit renvoient à diverses manières culturelles d'agir, de penser, de parler, d'utiliser l'écrit et de mobiliser l'apprentissage. Ces pratiques sont toujours situées dans des contextes de relations sociales, dans la vie courante et sont évaluées à l'aide de méthodes qualitatives telles que l'observation et l'entrevue ouverte (Anderson et al., 2020; Barton et Hamilton, 2010; Macleod et Tett, 2019).

2.2. Quelle est son histoire au Canada?

Thomas et Skage (1998) ont dressé un historique de l'alpha familiale. Après être apparue en Israël, aux États-Unis et en Angleterre dans les années 1970 et 1980, l'alpha familiale a fait son chemin au Canada et on la retrouve notamment à Toronto en 1981, à Montréal en 1983 et à Winnipeg en 1984. En 1997, des activités et des programmes étaient en place dans les dix provinces canadiennes ainsi que dans les Territoires du Nord-Ouest. Plusieurs groupes d'intérêts et organismes d'alpha familiale locaux et provinciaux, formés en Ontario en 1988, en Alberta en 1993 et dans des commissions scolaires au Québec dans les mêmes années, ont contribué à son développement.

Certains membres de la Fédération canadienne de l'alphabétisation en français (FCAF), créée en 1991 (qui deviendra le RESDAC en 2011) ont réalisé des activités en alpha familiale au cours des années 1990, mais c'est vers 2000 qu'ont pris place une grande partie des initiatives. Certaines se

sont poursuivies jusqu'à nos jours. Le Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA), créé au sein du gouvernement fédéral en 1988, a alors financé plusieurs projets innovateurs. Ces activités ont laissé en héritage une expertise qui se maintient.

Le Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles (BACE) a remplacé le SNA en 2007 (Elfert et Walker, 2020), alors que le gouvernement du Canada changeait ses priorités pour appuyer davantage le développement des compétences liées à l'employabilité. Cette réorientation des fonds dédiés aux activités d'alpha familiale a mené à une diminution graduelle des ressources octroyées, si bien que les activités en alpha familiale ont ralenti ou ont été interrompues dans plusieurs provinces et territoires.

Les membres du RESDAC qui ont maintenu leurs activités ont obtenu leur soutien financier de différentes sources locales, provinciales ou fédérales, réservées notamment au développement de la littératie des jeunes en milieu minoritaire et à la santé de la population. Pour certains organismes, les ressources nécessaires à la réalisation d'activités en alpha familiale ont dès lors été puisées à même les ressources prévues pour l'alphabétisation des adultes.

2.3. Quels sont les bénéfices de l'alpha familiale?

Une grande partie des programmes d'alpha familiale vise à développer la capacité des parents à favoriser l'éducation de leurs enfants dans leur langue première (Brooks et al., 2008; Hanemann et al. 2017).

Aussi, les écrits qui rapportent les résultats ou les bénéfices de l'alpha familiale documentent-ils les bénéfices de cette pratique sur le développement des enfants (Brooks et al. 2008; Carpentieri, Fairfax-Cholmeley, Litster et Vorhaus, 2011). La revue de six méta-analyses portant sur l'alpha familiale en Europe, réalisée par Carpentieri et ses collègues, révèle que les programmes d'alpha familiale influencent tant l'amélioration de la littératie des enfants que le renforcement des habiletés de soutien aux enfants chez les parents. Les études canadiennes sur l'alpha familiale dans les CFSM révèlent des bénéfices liés à l'usage de la langue française en milieu familial et communautaire (Letouzé, 2007; Masny, 2008; Brunet, Breton et Laberge, 2009).

Cela dit, à ce jour, les écrits ne font pas l'unanimité sur les bénéfices des programmes d'alpha familiale. Les effets rapportés sur le développement du langage, de la littératie et de la numératie des enfants sont mitigés, notamment au regard des résultats d'évaluation obtenus (Brooks, 2008) et des écarts entre différents groupes de population (Carpentieri et al., 2011). De plus, bien que plusieurs études révèlent des bénéfices qui durent tout au long de la vie (Brooks et al., 2008; Cara et Brooks, 2012; Hanemann et al., 2017), Anderson et al. (2010) indiquent qu'il manque de recherches longitudinales pour pouvoir affirmer la durabilité de la littératie chez enfants.

Si les écrits sur l'alpha familiale documentent, pour la grande partie, l'influence des programmes sur les compétences et les pratiques liées à l'écrit des enfants et des adultes, ceux qui décrivent plus précisément son influence sur le développement des compétences essentielles ou sur l'accès à l'emploi des adultes demeurent très rares.

2.4. En somme...

Bien que l'alpha familiale soit une pratique ancienne qui consiste à transmettre la langue orale et parfois écrite des parents vers les enfants en contexte familial ou communautaire, le domaine spécialisé portant ce nom et soutenant les parents dans cette transmission n'a vu le jour que dans les années 1970 et 1980.

L'alpha familiale se situe dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. L'expertise dans le domaine, au Canada français et ailleurs, nous enseigne que les approches privilégiées de soutien aux parents favorisent l'apprentissage dans la langue première et dans les contextes informels de la vie familiale, ainsi que l'autonomisation des parents et le respect de leur culture.

Une grande partie des activités d'alpha familiale au Canada français a été réalisée dans les années 2000. L'appui gouvernemental à ces programmes a diminué au Canada depuis cette période, ce qui a entraîné un ralentissement de l'alpha familiale partout au pays.

Les résultats de plusieurs recherches à ce jour révèlent que les programmes en alpha familiale ont des bénéfices immédiats et à long terme pour les enfants et pour les parents y ayant participé. Cependant, les bénéfices rapportés ne font pas l'unanimité dans les écrits qui sont, somme toute, peu nombreux, alors il faut les interpréter avec prudence. L'influence des programmes plus précisément sur le développement des compétences essentielles des parents et sur leur accès à l'emploi semble peu ou pas documentée.

3. Quelle est la situation de l’alpha familiale dans les CFSM?

Cette section décrit la situation de l’alpha familiale dans les communautés qu’ont desservi ou que desservent les membres du RESDAC depuis une vingtaine d’années et elle établit des hypothèses quant aux liens entre les activités et programmes offerts, les compétences essentielles et l’accès à l’emploi.

Au Canada français, la FCAF a dès les années 1990 fait la promotion des pratiques d’alpha familiale (Laberge, 1994) en s’inspirant d’expériences internationales et a ainsi joué un rôle de leadership auprès de ses membres dans les provinces et territoires (Masny, 2008). Grâce à un appui financier du gouvernement du Canada, elle a créé en 2003 le Réseau d’experts en alpha familiale dans le but de faciliter l’accès aux services en français. Inspiré du *Centre for Family Literacy* de l’Alberta, le Réseau s’est donné comme axes : l’amélioration des capacités des groupes, le réseautage et le partage des connaissances, la recherche et l’évaluation des interventions, l’élaboration des fondements présidant à la formation des formatrices, le développement d’approches et la promotion.

Le document *Les Fondements de l’alphabétisation familiale en contexte minoritaire* (FCAF, 2004), une adaptation du *Foundational Training in Family Literacy* du *Centre for Family Literacy*, a constitué un cadre de référence pour former et guider les personnes intervenant dans les CFSM dans les années 2000. Ces fondements reposent sur les théories de l’alphabétisation des adultes, de l’éveil à l’écrit, du développement de l’enfant et du système familial. S’appuyant sur les approches préconisées au plan international, les *Fondements* sont basés sur des principes de participation communautaire et d’autonomisation des parents.

Masny (2008) préconisait pour les CFSM une approche des littératies multiples (personnelle, scolaire, communautaire, critique) qui devrait traverser les programmes de littératie familiale en français.

Les Fondements en alpha familiale demeurent actuels, mais depuis le ralentissement des activités à la fin des années 2000, les formations du RESDAC sur les fondements ont cessé.

3.1. Quels sont les enjeux généraux du développement de l’alphabétisme?

Le développement de l’alpha familiale en français recoupe les enjeux du développement de l’alphabétisme et des compétences essentielles (DACE) dans les CFSM. Ces enjeux ont été documentés dans l’étude de Johnson (2018) et se résument à ceci :

- le lien entre les faibles niveaux de littératie et l’utilisation de la langue;
- la diversité historique, géographique, démographique et organisationnelle des réalités des différentes CFSM;
- les politiques et programmes gouvernementaux axés sur l’emploi ayant remplacé le financement de base aux organismes de coordination en DACE;
- la dispersion géographique des populations francophones;
- le manque d’infrastructures pouvant assurer la formation aux adultes francophones;
- le vieillissement de la population francophone à l’échelle du pays;

- le défi d’attirer les populations immigrantes ou réfugiées dans les CFSM et le besoin d’interventions holistiques auprès de ces personnes.

Les études en alpha familiale menées pour les membres de la FCAF/ du RESDAC depuis les années 1990 ont abordé les enjeux liés notamment à la situation économique des familles et aux niveaux d’alphabétisme des parents, mais plus particulièrement à leur situation linguistique (Brunet et al., 2009; Laberge, 1994; Laberge 2010; Masny, 2008). Transmettre la langue française à leurs enfants pose un défi important aux parents qui vivent en contexte linguistique minoritaire. Ce défi est accru pour les parents en situation exogame qui sont de plus en plus nombreux dans les CFSM.

3.2. Quel est l’état des programmes et des activités en alpha familiale?

Un état des lieux réalisé en début de projet a permis d’inventorier les programmes¹ et les activités en alpha familiale chez les dix membres de la FCAF, devenue le RESDAC au cours des 20 dernières années. Il s’appuie sur la documentation répertoriée en ligne ou fournie par les livreurs de services (voir 7.2), complétée et validée avec ces derniers. Pour les fins de cette étude, nous avons omis les programmes et activités qui visent uniquement les enfants. Bon nombre d’activités se sont déroulées chez les membres du RESDAC il y a une dizaine d’année ou plus (voir Annexes 9.1, 9.2 et 9.3).

Selon l’information recueillie, le paysage de l’alpha familiale a évolué chez les membres du RESDAC au cours des dernières années. Aujourd’hui, le CODAC-NB (Nouveau-Brunswick), Plurielles (Manitoba) Inc., le Collège Mathieu (Saskatchewan) et l’Équipe d’alphabétisation Nouvelle-Écosse présentent une offre active en alpha familiale.

Tel que mentionné ci-dessus, vers les années 2010, certains livreurs de services qui avaient développé une expertise dans le domaine ont cessé d’offrir leurs programmes. C’est le cas de la COFA (Ontario), d’Éduk (Alberta, remplacé par *The Learning Centre Literacy Association*), du Collège Éducacentre (Colombie-Britannique), de l’AFY (Yukon), de la Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador (FFTNL) et du Collège de l’Île (Île-du-Prince-Édouard).

Les programmes inventoriés se déclinent en un nombre de services, de projets et d’initiatives aux curricula variés et créatifs. En nous basant sur les types d’intervention et d’objectifs poursuivis, nous les avons catégorisés en cinq groupes (voir Annexe 9.2) :

- les interventions en groupe centrées sur le parent, soit des ateliers thématiques variés liés notamment à la littératie,
- les ateliers pratiques divers, certains avec les parents seulement, d’autres avec les enfants (cuisine, musique, bébé-yoga, arts ...),
- les activités informelles familiales et communautaires,
- les interventions individuelles avec les parents ou la famille, sur les lieux du programme ou à domicile et

¹ Un programme est un regroupement ou une séquence d’activités, clairement identifié et promu comme tel.

- la distribution de livres, de trousseaux, de guides ou d'autres ressources pour parents.

Nous avons observé certaines caractéristiques communes aux activités répertoriées, par exemple :

- les ateliers thématiques sont les plus répandus et beaucoup sont centrés sur les familles ayant des enfants en bas âge;
- les interventions individuelles permettent une adaptation personnalisée des activités selon les besoins de chaque famille;
- certains projets sont spécifiquement adaptés afin de répondre aux besoins des CFSM, par exemple sur le plan de la construction identitaire et de la valorisation de la langue française;
- des activités ciblent un groupe d'individus en particulier, par exemple le programme *Améliorer la littératie des familles, un père à la fois* de la COFA qui s'adresse aux hommes, alors que le programme *L'alphabétisation familiale : une clé pour l'intégration des femmes immigrantes en Colombie-Britannique* du Collège Éducentre et le volet alpha familiale compris dans le programme *Entraide et Counseling* de Pluri-elles (Manitoba) Inc. concernent plus particulièrement les femmes; certains programmes (par exemple à l'AFY, au Collège Éducentre, au CODAC-NB et à Pluri-elles (Manitoba) Inc.) s'adressent ou se sont adressés par le passé de façon plus spécifique aux familles exogames ou issues de l'immigration francophone.

En ce qui concerne le déroulement des activités, les différents types d'interventions peuvent avoir lieu dans différents milieux : communautaire, scolaire ou à la maison. Néanmoins, en raison de la pandémie COVID-19, tous les services habituellement livrés en présentiel ont dû passer en mode « en ligne » ou « livrable à domicile » chez les quatre livreurs qui ont des programmes actifs.

3.3. Liens entre les activités et le développement des compétences essentielles

Cette section fait ressortir certains liens entre les paramètres des programmes d'alpha familiale (nature des activités, objectifs, publics cibles, etc.) et certaines compétences essentielles qu'un adulte peut être amené à développer en y participant ou son accès à l'emploi. Ces liens potentiels sont répertoriés dans l'Annexe 9.3.

On constate que la **lecture** et **l'utilisation de documents** sont des compétences particulièrement touchées par les programmes offerts, alors que la rédaction et le calcul le sont plus rarement. Parmi les compétences génériques (voir la définition section 4.1), la **communication verbale** est celle qui est la plus stimulée, suivie de près par la **capacité de raisonnement**. Les activités où les participants sont amenés à collaborer entre eux semblent toutefois se faire plus rares, et le **travail d'équipe** apparaît la plupart du temps comme étant interpellé de façon indirecte lors de la réalisation des activités.

On observe un lien entre la **formation continue** et les activités en alpha familiale, mais ce lien relève davantage du bénéfice marginal acquis par la participation au programme. Enfin, les compétences **numériques**, qui sont pourtant un incontournable dans toutes les sphères de la vie

familiale, semblent peu touchées dans les programmes offerts, une situation qui a certes évolué au cours de la dernière année avec la pandémie, mais qui ne transpire pas encore de la programmation.

3.4. En somme...

Les membres du RESDAC préconisent une approche d'alpha familiale socioculturelle centrée sur l'autonomisation des parents et le développement des communautés francophones. La particularité de cette pratique en contexte minoritaire francophone se traduit par les enjeux rencontrés dans le domaine du développement de l'alphabétisme et des compétences, plus particulièrement en regard de la continuité linguistique, incluant l'exogamie et de l'intégration des familles immigrantes.

Une variété de programmes et activités d'alpha familiale réalisés au cours des 20 dernières années a été répertoriée chez les membres du RESDAC, par livreurs de services, par types d'activités et selon leur lien avec les compétences essentielles. Des programmes d'alpha familiale sont encore en activité dans quatre provinces.

L'inventaire de ces programmes indiquent des liens possibles entre les interventions en alpha familiale et les compétences essentielles, plus particulièrement celles de lecture, d'utilisation de document et de communication orale.

4. Y a-t-il des liens entre l'alpha familiale et les compétences essentielles?

La section précédente a établi des liens possibles entre les programmes d'alpha familiale dans les communautés francophones et les compétences essentielles. Cette section approfondit la réflexion sur le sujet en s'appuyant sur les écrits et sur les témoignages des praticiennes et praticiens de l'alpha familiale.

4.1. Que sont les compétences essentielles?

Le Canada a adopté à compter de 2004 l'approche des compétences essentielles dans ses politiques de soutien à l'alphabétisation et à la formation de la main-d'œuvre (Elfert et Walker, 2020). Il la définit comme suit :

Les compétences essentielles comprennent les compétences associées à l'alphabétisation (c'est-à-dire : la lecture, l'écriture [et] l'utilisation des documents et l'informatique) mais vont au-delà pour inclure également la capacité de raisonnement, la communication orale, l'informatique/compétences numériques, le travail d'équipe et les compétences liées à l'apprentissage continu. Elles sont à la base de l'apprentissage de toutes les autres compétences et permettent aux gens de mieux se préparer, pour obtenir et conserver un emploi, et de s'adapter et de réussir au travail. (Canada. EDSC, 2015).

Les compétences essentielles sont décrites à l'Annexe 9.5.

Le modèle canadien s'inscrit dans le mouvement des approches dites des « compétences clés » dans les pays de l'OCDE (2005). Il s'appuie sur des théories de la psychologie cognitive, c'est-à-dire sur les processus mentaux et le traitement de l'information (Perry, 2012), et puise dans les mêmes modèles théoriques que les programmes d'évaluation des enquêtes internationales sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (Statistique Canada, 1996 et 2006) et que le *Programme international du suivi des acquis des élèves* (OCDE, 2018). Selon cette perspective, les compétences essentielles sont mesurées à partir d'instruments normalisés d'évaluation individuelle, par niveaux de complexité et par critères (Canada. EDSC, 2015). Ces outils d'évaluation s'apparentent à des tests scolaires et ils peuvent impliquer la compréhension de textes de la vie courante, par exemple une posologie, comme c'est le cas dans les programmes d'enquêtes sur les compétences.

Il importe de noter la complexité de la notion de compétence. Selon Tardif et Dubois (2013), une compétence est « un savoir-agir complexe » qui nécessite la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes. La compétence est une mise en action ou une mise en œuvre, donc elle dépend non seulement de ce qui a été acquis, mais aussi du contexte dans lequel elle se réalise ensuite. Elle se distingue nettement d'une connaissance théorique car elle englobe des savoirs, savoir-faire et savoir-être. Par conséquent, l'évaluation des compétences représente tout un défi.

Pour les fins de notre étude, nous regroupons les compétences essentielles en trois catégories :

- a) Les compétences **liées à l'écrit et au calcul**, soit la lecture, la rédaction, l'utilisation de documents et le calcul. Il est à noter que le terme littératie, ou celui de littératies au pluriel (Masny, 2008), regroupe habituellement les compétences ou pratiques liées au langage parlé, à la lecture et à l'écriture, alors que le terme numératie désigne le calcul (Brooks et al., 2008; Carpentieri et al., 2011). Dans les études menées dans le contexte des CFSM, la littératie spécifie qu'il s'agit de la communication orale et écrite en français (Letouzé, 2007; Masny, 2008). Dans la présente étude, les termes « compétences liées à l'écrit et au calcul » et « pratiques » mobilisées dans le contexte d'activités en famille impliquent lire, écrire, bricoler, dessiner et compter, mais aussi parler ou raconter.
- b) Les compétences **génériques** (Tardif et Dubois, 2013; ICÉA, 2018). Elles incluent la capacité de raisonnement, la communication orale et le travail d'équipe. Dans certains contextes, ces compétences sont parfois qualifiées de transversales, douces, comportementales ou générales (Gyarmati, Lane et Murray, 2020).
- c) Les **compétences numériques** (ou liées à l'informatique) et liées à la **formation continue** (incluant l'apprentissage continu).

4.2. Ce qu'on apprend des écrits

Nous examinons dans cette section ce que révèlent les écrits canadiens et internationaux recensés sur les liens entre l'alpha familiale et les trois catégories de compétences essentielles discutées ci-dessus. L'Annexe 9.6 décrit les textes consultés.

Les compétences essentielles liées à l'écrit et au calcul

Les études retenues portant sur les programmes d'alpha familiale réalisées pour les membres du RESDAC rapportent que les parents ont renforcé leurs « pratiques ou activités » liées à **l'écrit**, avec ou sans leurs enfants. (Bisson et al., 2009; Bouchard, 2013; Duguay, 2012; Frenette et Vautour, 2015; Letouzé, 2007; Masny, 2008; Sherwood, 2010; Valcin, 2013).

Rappelons ici la distinction entre d'une part les « pratiques ou activités » de lecture, qui renvoient à la mobilisation ou l'usage de l'écrit pouvant être observé dans les contextes de la vie courante (incluant les formations) et, d'autre part, les « compétences » de lecture, lesquelles sont généralement évaluées à l'aide de tests standardisés. Cette distinction peut aussi s'appliquer à la rédaction et au calcul.

Une étude canadienne a mentionné que les pratiques de **numératie** semblent avoir augmenté (Frenette et Vautour, 2015).

Note importante pour les CFSM, les études canadiennes ont rapporté une augmentation de **l'usage du français parlé ou écrit**, chez les parents eux-mêmes ou avec leurs enfants, suite à leur participation à l'alpha familiale. Certaines études renvoient au développement de la fierté de sa langue (Bouchard, 2013), ou aux activités en français dans le contexte familial au foyer ou à l'extérieur, par exemple écouter la télévision ou choisir des livres à la bibliothèque (Duguay, 2012), ou encore communiquer en français avec le personnel scolaire ou préscolaire (Letouzé, 2007). Letouzé souligne aussi que les changements dans l'usage du français à la fin du

programme sont plus prononcés chez les familles très anglicisées (pouvant inclure des familles exogames) et dans les milieux en situation francophone fortement minoritaires que dans les milieux fortement majoritaires.

Pour ce qui est des études internationales, non seulement elles observent toutes (sauf l'étude de Macleod et Tett, 2019) une augmentation des activités ou pratiques de **l'écrit** des parents ayant suivi des activités d'alpha familiale, avec ou sans les enfants, mais certaines rapportent aussi une augmentation des niveaux de « compétences » (testées avec des instruments d'évaluation) liées à l'écrit, et dans des cas plus rares, une augmentation des niveaux de rédaction et de calcul (Brooks et al., 2008).

Ces autrices et auteurs appellent toutefois à la prudence par rapport à ces résultats. En effet, dans la méta-étude de Brooks et al., parmi les études qui ont procédé à des évaluations de compétences (testées), deux ont rapporté des bénéfices des programmes sur les niveaux de compétences de **lecture** des parents, mais trois études plus robustes en termes méthodologiques n'ont trouvé aucune amélioration liée à cette compétence. Deux autres études internationales recensées rapportent qu'aucune donnée ne révèle d'augmentation des capacités de lecture des parents (Phillips, Hayden et Norris, 2006; Swain, Welby, Brooks, Bosley, Frumkin, Fairfax-Cholmeley, Pérez et Cara, 2013).

Parmi les pratiques ou les compétences de l'écrit, celles de rédaction et de calcul sont moins documentées que celles de lecture (Brooks et al., 2008). Néanmoins, concernant la **rédaction**, une étude rapporte une augmentation minime, mais significative des compétences des parents (Swain et al., 2013). Deux études ont aussi rapporté l'augmentation des pratiques et des compétences de **calcul** suite à la participation des parents en alpha familiale (Brooks et al., 2008).

En somme, la recherche relève des cas où des compétences essentielles liées à l'écrit et au calcul se sont développées dans le contexte d'activités d'alpha familiale. Cependant, la recherche montre que cet apprentissage doit s'inscrire dans des activités visant spécifiquement cette fin (Phillips et al., 2006) et qu'il doit se poursuivre dans une mise en application dans la vie courante pour que les compétences acquises se réalisent pleinement et se maintiennent (Tardif et Dubois, 2013; OCDE, 2013). Le milieu familial peut devenir un contexte de vie tout désigné pour cette mise en application.

Les compétences essentielles génériques

Les études réalisées pour les membres du RESDAC rapportent des bénéfices des programmes pour les parents sur le plan des compétences essentielles de **communication orale** (en groupe ou à deux personnes) et de **travail d'équipe**.

Ces liens peuvent être qualifiés **d'indirects** puisque les études en question n'ont pas évalué spécifiquement si le développement des compétences ou pratiques de communication orale ou de travail d'équipe suite aux activités d'alpha familiale (par ex. les ateliers pour parents). Les écrits relèvent cependant des activités qui ont donné des occasions aux adultes de s'exprimer, de rencontrer d'autres parents (Duguay, 2012), de briser l'isolement (Letouzé, 2008; Sherwood, 2010) ou de former des réseaux d'échanges et de coopération entre les parents, dans le cas par

exemple de personnes immigrantes ou réfugiées qui s'intègrent à leur pays d'adoption (Bisson, 2012). Certes, des études révèlent que certains parents ayant fréquenté des activités d'alpha familiale (Valcin, 2013), notamment des parents vivant en couples exogames (Duguay, 2012; Letouzé, 2007) ou des familles immigrantes (Bisson et al., 2009), se disent plus à l'aise à communiquer en français devant le groupe.

Aucun élément de la compétence essentielle liée à **la capacité de raisonnement** n'a été relevé dans les études canadiennes retenues.

Toutes les études internationales recensées révèlent un ou plusieurs gains pour les parents ayant participé à des programmes d'alpha familiale en regard d'éléments des compétences de communication orale (en groupe), de travail d'équipe et, à un moindre degré, de résolution de problèmes (ou capacité de raisonnement). Encore une fois, nous pouvons qualifier d'indirects ces liens entre la participation aux programmes et ces compétences puisque les programmes d'alpha familiale ne visent pas forcément le développement ni l'évaluation de ces compétences.

Les éléments de compétence de **communication orale** se traduisent par des gains en matière d'expression de ses idées et de sentiments d'autonomisation. Des parents ont gagné de la confiance dans leurs habiletés orales qui s'est traduite par savoir mieux communiquer avec les autres (Goodling Institute, 2017) et l'expression de leurs points de vue devant le groupe de parents (Bensemen et Sutton, 2005; Macleod et Tett, 2019).

Quant à la compétence reliée au **travail d'équipe**, les auteurs rapportent que les parents y ont aussi touché en côtoyant les autres parents, par exemple dans le cadre d'ateliers. Certains parents ont vécu des changements liés à des habiletés sociales et des relations d'amitié soutenues et d'entraide (Bensemen et Sutton, 2005; Goodling Institute, 2017; Swain et al., 2013) ainsi que des relations collaboratives avec les autres parents et les animatrices du programme (Macleod et Tett, 2019). En fait, certains parents disent avoir vécu des changements positifs dans leur vie familiale, amicale, communautaire et au travail (Bensemen et Sutton, 2005), message en faveur du développement d'habiletés sociales inhérentes au **travail d'équipe**.

Les compétences essentielles numériques et liées à la formation continue

Les études portant sur les programmes mis en œuvre par les membres du RESDAC n'ont pas abordé les compétences essentielles liées à l'utilisation de l'informatique ou du **numérique**, mais ceci peut être associé au fait que la réalisation des activités rapportées remonte aux années 2000.

Les études portant sur les programmes liés aux membres du RESDAC rapportent divers bénéfices pour les parents dans leurs pratiques de **formation continue**.

- Suite au programme d'alpha familiale, des parents désirent améliorer leurs compétences en littératie pour mieux accompagner leur enfant (Duguay, 2012), apprendre des stratégies de lecture et d'éveil (Letouzé, 2007).
- Des parents ont entrepris des démarches pour s'inscrire en formation de base pour adultes ou s'y sont engagés (Sherwood, 2010).

- Des parents se sont inscrits à d'autres programmes de formation (Sherwood, 2010), incluant la formation technique (Bisson, 2012).
- D'autres enfin disent avoir appris pour eux-mêmes (Letouzé, 2007).

Les études internationales rapportent aussi des changements dans l'attitude des adultes envers leur propre **formation**, suite à leur participation à des programmes d'alpha familiale.

- Plusieurs études associent le développement de la confiance en soi et du sentiment d'autonomisation (Brooks et al., 2008; Phillips et al., 2006; Macleod et Tett, 2019) ainsi que l'auto-efficacité² (Bensemen et Sutton, 2005) des parents à leur motivation à entreprendre des démarches d'apprentissage.
- Plusieurs études rapportent la démarche des parents afin de demander des bourses ou une admission aux études (Bensemen et Sutton, 2005; Brooks et al., 2008), afin d'explorer des formations en vue d'un meilleur emploi (Goodling Institute, 2017) ou d'une qualification certifiée (Swain et al., 2013).
- Une étude rapporte comment la participation à l'alpha familiale a ouvert les parents vers des possibilités de carrière ou vers la création d'environnements d'apprentissage stimulant dans leur milieu familial (Macleod et Tett, 2019).

Comme au Canada, les études internationales traitent peu des **compétences numériques**, mais cette situation est sans doute appelée à changer suite à la pandémie de COVID-19. Une étude internationale plus récente (Goodling Institute, 2017) a rapporté des bénéfices pour des parents en matière d'utilisation de la technologie pour des activités liées à l'éducation de leurs enfants.

4.3. Ce qu'en pensent les praticiennes et praticiens

Les entrevues avec les intervenantes et intervenants en alpha familiale ont abordé la question du développement des compétences essentielles dans le cadre de leur pratique.

Les compétences essentielles liées à l'écrit et au calcul

En tant qu'éléments centraux de l'alpha familiale, le **calcul**, la **rédaction** mais surtout la **lecture** sont souvent citées par les praticiennes et praticiens consultés comme étant des pratiques ou habiletés que les parents améliorent. Selon une intervenante « L'accent est mis sur la lecture avec les enfants et la compréhension de textes dans nos programmes ».

Des intervenantes consultées admettent qu'il est difficile d'évaluer ce développement de compétences sans instrument formel et ajoutent que de telles évaluations constituent en soi des barrières pour les parents.

² « L'efficacité personnelle perçue [ou l'auto-efficacité] concerne la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités. » (Bandura, 2017). Plus puissant que les concepts de confiance ou d'estime de soi, l'auto-efficacité est associé au succès dans l'apprentissage de certains parents (Bensemen et Sutton, 2005).

En ce qui concerne **l'utilisation de documents**, plusieurs affirment avec assurance que les trousse de lectures (incluant le *Prêt-à-conter*) et les guides pour les parents sont des outils utilisés et consultés à la maison. Ces affirmations s'appuient sur le fait que des parents affirment des préférences pour certaines trousse, et aussi par le succès des guides pour les parents : « Aujourd'hui encore, les parents nous demandent souvent des copies ». De plus, quelques praticiennes et praticiens ont remarqué que les parents se montraient plus à l'aise à remplir les formulaires, questionnaires et autres documents.

Les compétences essentielles génériques

Dépendamment de la région et du contexte sociodémographique, les programmes d'alpha familiale doivent être adaptés aux habiletés linguistiques des participants : certains programmes exigent une maîtrise de la langue française alors que d'autres visent l'acquisition de notions de base. Les praticiennes et praticiens consultés observent que les parents qui disent « ne pas bien parler le français » ou « ne pas savoir parler français » gagnent de la **confiance** en pratiquant la langue lors des activités d'alpha familiale.

Ils mentionnent aussi que, en prenant confiance en leurs capacités langagières, les parents deviennent de plus en plus **autonomes et actifs** dans la vie scolaire de leur enfant, dans son apprentissage du français et dans la communauté. À titre d'exemple, certains parents disent se sentir plus habiles à **communiquer** avec le personnel de l'école de leur enfant.

Plusieurs personnes interviewées apprécient l'amélioration des **compétences relationnelles** des parents lorsqu'elles voient l'aisance qui s'installe dans les routines telles que les tours de tables où chacun doit se présenter.

Les compétences essentielles numériques et liées à la formation continue

Selon les praticiennes et praticiens consultés, la situation sanitaire causée par la COVID-19 a favorisé le développement des habiletés liées à **l'informatique**. Alors qu'auparavant elles n'étaient pas abordées aussi systématiquement dans les activités d'alpha familiale, ces pratiques ont pris une place centrale dans les programmes des quatre membres du RESDAC qui sont encore actifs en alpha familiale. Selon environ la moitié des personnes interviewées, le mode de livraison en ligne stimulerait la littératie numérique des participants. Plusieurs exemples de changements menant au développement de compétences sont donnés, entre autres une plus grande utilisation des médias sociaux et l'inscription à des activités de partage de photos avec les autres parents.

Malgré un besoin d'encadrement assez important, on note que la participation demeure élevée et que les parents n'hésitent pas à demander de l'aide. Une intervenante a même vu monter de 10 le nombre de parents participant aux ateliers en ligne d'alpha familiale. Des parents qui ne seraient pas venus en personne sont partants pour les programmes offerts en mode virtuel. Cependant, certaines familles pour qui l'accès à Internet ou à des technologies représentent un défi, ou qui ne possèdent pas une littératie numérique de base, ont dû abandonner les activités en alpha familiale.

Finalement, les liens entre la **formation continue** et l'alpha familiale ne sont pas clairement ressortis des entretiens. Une intervenante avance tout de même que l'alpha familiale attire une clientèle possiblement plus difficile à rejoindre pour les autres programmes livrés par le membre : « Certains de ces parents sont devenus nos apprenants. » Un autre fournisseur de services explique également que l'alpha familiale est une base pour continuer vers la formation continue.

4.4. En somme...

Selon les écrits recensés et les praticiennes et praticiens interviewés dans le cadre de cette étude, il est possible d'affirmer avec prudence que la participation des parents à des programmes d'alpha familiale peut influencer favorablement le développement de certains aspects de leurs compétences essentielles.

Cependant, comme le soutiennent les autrices et auteurs des écrits, le besoin de recherche dans le domaine est criant et c'est avec prudence qu'il faut affirmer les bénéfices de l'intervention en alpha familiale pour les parents, surtout, mais aussi pour les enfants.

Il est pertinent de faire une distinction entre d'une part le terme **compétence** des parents (évaluée à l'aide de tests) et d'autre part les termes pratique ou habileté des parents qui sont mises en application dans un contexte de vie courante (telles qu'observées ou rapportées). Le terme **pratique** peut impliquer la mise en application d'une compétence ou d'éléments de compétences dans des contextes de vie courante ou encore l'expression d'un sentiment d'auto-efficacité ou d'un sentiment de confiance en son habileté (ou celle de son enfant) à faire quelque chose.

Nous avons défini des liens plus ou moins documentés entre la participation à l'alpha familiale du parent et chacune des neuf compétences essentielles.

- Un résultat d'intérêt pour les communautés francophones est que les pratiques de communication orale et écrite en français, à la maison et dans la communauté, par exemple avec le personnel scolaire, semblent avoir augmenté chez les parents ayant participé à un programme, de même que leur sentiment de capacité ou de fierté de **s'exprimer en français**.
- Les liens avec les compétences liées à la **lecture** et l'**utilisation de documents** semblent les plus documentés. Les études recensées rapportent une augmentation des pratiques de lecture et d'utilisation de textes écrits par les parents avec ou sans leurs enfants, par exemples livres pour enfants et guides pour parents. Plus rares sont les études qui ont rapporté une augmentation des compétences de lecture chez les parents et chez les enfants, et leurs résultats ne sont pas unanimes.
- Des liens peuvent être établis avec les pratiques de **communication orale** et le **travail d'équipe**. En situation d'alpha familiale, les pratiques de langage et de l'écrit se déroulent dans le même contexte, par exemple en inventant une histoire avec son enfant tout en regardant un livre illustré. Suite aux activités d'alpha familiale, les parents apprennent à se sentir plus à l'aise à s'exprimer oralement devant le groupe. Au moins deux études rapportent la formation de **réseaux d'entraide et de collaboration** en lien avec des

préoccupations familiales et des démarches envers de la formation ou du travail, notamment entre parents immigrants. Nous avons repéré très peu d'éléments d'information liées à la **capacité de raisonnement**.

- Des liens entre l'alpha familiale et les compétences **de formation continue** et **numérique** ont été décelés. Plusieurs études ont rapporté des changements chez les parents par rapport à leur engagement ou leur intention de s'engager en formation de base pour adultes ou en formation postsecondaire suite à leur participation à l'alpha familiale. Quant aux pratiques de dispositifs **numériques**, bien que peu d'études traitent de cette compétence, les praticiens et praticiens interviewés ont témoigné d'un usage et d'un apprentissage accrus depuis que les programmes sont offerts en ligne dans le contexte de la pandémie de la COVID-19.

5. Y a-t-il des liens entre l'alpha familiale et l'accès à l'emploi?

Cette section se penche sur les liens possibles entre les programmes d'alpha familiale et l'accès à l'emploi des adultes qui y participent. L'accès à l'emploi peut être examiné sous l'angle des compétences d'employabilité, qui recourent en partie les compétences essentielles, mais en incorporent d'autres.

5.1. Qu'est-ce que l'employabilité?

Comme nous l'avons vu, le modèle des compétences essentielles a pour objet d'accroître l'accès à l'emploi des gens. Cet accès est déterminé par des facteurs socioéconomiques externes et des facteurs liés à l'individu.

La dimension individuelle de l'emploi renvoie à l'employabilité que le *Conference Board* du Canada (s.d.) définit comme étant « Les compétences dont vous avez besoin pour entrer, demeurer et progresser dans le monde du travail—que vous travailliez de façon autonome ou en équipe ». La définition de l'employabilité de l'Organisation internationale du travail (2000) se lit comme suit : « l'aptitude de chacun à trouver et conserver un emploi, à progresser au travail et à s'adapter au changement tout au long de la vie professionnelle ».

Les compétences d'employabilité proposées par le *Conference Board*, ainsi que les « compétences de l'avenir » proposées dans le projet en évolution des *Cadres de compétences et compétences essentielles du Canada* (Gyarmati et al., 2020; RBC, 2020) et les compétences du 21^e siècle (Soffel, 2016) permettent d'élargir notre cadre de référence dans la perspective d'étudier les liens entre l'alpha familiale et l'emploi.

- Le modèle des 12 compétences d'employabilité du *Conference Board* du Canada (s.d.) comprend : démontrer des attitudes et des comportements positifs, incluant se sentir bien dans sa peau, être confiant et faire preuve d'initiative; et être souple et responsable, incluant être ouvert et réagir de façon positive au changement, apprendre de ses erreurs et savoir composer avec l'incertitude (voir Annexe 9.7).
- Les compétences de l'avenir proposées dans le projet en évolution des *Cadres de compétences et compétences essentielles du Canada* (Gyarmati et al., 2020) incluent : la résilience, la stabilité émotionnelle, la flexibilité et l'adaptabilité. Elles s'inspirent également des compétences d'autres cadres de références, dont la créativité et l'innovation, la collaboration et la citoyenneté.
- Quant aux compétences du 21^e siècle (Soffel, 2016), elles ajoutent à ce répertoire (traduction libre) : des qualités personnelles de curiosité, d'initiative, de persévérance, d'adaptabilité, de leadership et de conscience culturelle et sociale.

5.2. Ce qu'on apprend des écrits

Les écrits recensés rapportent des changements de trois types chez des parents ayant participé à des activités d'alpha familiale et pouvant être liés aux compétences relatives à l'employabilité :

les pratiques et habiletés parentales en général, la confiance en soi et l'engagement dans des activités sociales et communautaires.

La confiance en soi et les habiletés parentales

La confiance en soi et les habiletés parentales sont deux types de changements qui ressortent en force chez les parents ayant participé à l'alpha familiale.

Toutes les études réalisées pour les membres du RESDAC ont rapporté des bénéfices se rattachant au développement des habiletés parentales et à la confiance en soi.

- L'alpha familiale favorise le développement **d'habiletés parentales** qui se répercutent par l'augmentation des activités en français que les parents réalisent avec les enfants et avec l'école et la communauté, la participation des pères (Bouchard, 2013; Sherwood, 2010), la communication et la discipline au sein de la famille (Bisson et al., 2009; Letouzé, 2007), la stimulation de l'apprentissage et l'aide à la réussite éducative de l'enfant (Duguay, 2012; Frenette et Vautour, 2015).
- À leur tour, les habiletés parentales sont associées à l'augmentation de la **confiance en soi** des parents (Bisson et al., 2009; Duguay, 2012; Sherwood, 2010) et de leur sentiment **d'autonomisation** (Bisson et al., 2009; Frenette et Vautour, 2015).
- Nous avons abordé dans la section précédente le développement de la confiance des parents à soutenir la littératie et l'éducation de leur enfant, à communiquer oralement devant leur groupe d'alpha familiale, à participer à des programmes formels de formation de base et de formation postsecondaire pour leur propre développement.

Toutes les études internationales consultées ont aussi rapporté des changements dans ces deux types de compétences.

- Sur le plan du développement des **habiletés parentales**, les études rapportent des changements dans les relations parent-enfant, la création d'un environnement familial qui favorise l'apprentissage et le **sentiment d'autonomisation** des parents, notamment la manière positive de percevoir leur capacité à élever leurs enfants (Brooks et al., 2008; Macleod et Tett, 2019; Phillips et al., 2006; Swain, et al., 2013).
- Nous avons aussi abordé le développement de **l'auto-efficacité** liée à différents aspects de l'apprentissage (Bensemen et Sutton, 2005) dans une section précédente.

L'engagement dans des activités sociales et communautaires

Les études canadiennes rapportent que les interventions en alpha familiale ont servi de point d'ancrage pour **l'intégration communautaire** en milieu francophone des parents immigrants (Bisson et al., 2009). Pour certaines familles, ces activités ont contribué à **élargir leur réseau** francophone (Sherwood, 2010) et avoir accès à des ressources communautaires en français (Duguay, 2012; Letouzé, 2007; Masny, 2008). Plusieurs études ont rapporté des **liens avec l'école**, incluant celles et ceux qui se sentaient d'abord mal à l'aise de rencontrer le personnel enseignant (Bisson et al., 2009; Frenette et Vautour, 2015; Sherwood, 2010). Enfin, certains parents se sont

engagés comme **bénévoles dans la communauté** (Duguay, 2012; Frenette et Vautour, 2015; Valcin, 2013).

Les études internationales ont aussi rapporté des changements importants chez des parents qui, par exemple, communiquent davantage avec le personnel des **écoles** de leur enfant, créent des liens, s'intègrent ou s'engagent comme bénévoles dans la **communauté** (Bensemen et Sutton, 2005; Brooks et al., 2008; Goodling Institute, 2017; Macleod et Tett, 2019; Phillips et al., 2006; Swain et al., 2013).

L'accès à l'emploi

Finalement, cette étude constate des liens entre l'alpha familiale et l'accès à l'emploi.

Une étude canadienne a rapporté des bénéfices pour des parents immigrants qui ont formé des réseaux à l'intérieur de leur groupe d'alpha familiale qui les appuient dans leur démarche de **recherche d'emploi** (Bisson et al., 2009).

Des études internationales ont aussi signalé que la majorité des parents dans un programme d'alpha familiale anticipaient une stratégie de **recherche d'emploi** (Swain et al., 2013) ou qu'ils s'étaient trouvé de meilleurs emplois. Une étude rapporte que des parents ont **déménagé** pour accéder à un travail (Benseman et Sutton, 2005). Une étude longitudinale (Macleod et Tett, 2019) observe que, sept à dix ans après leur participation au programme, les parents ont témoigné s'être inscrits en formation professionnelle, ce qui les a menés à leurs postes actuels.

5.3. Ce qu'en pensent les praticiennes et praticiens

Les praticiennes et praticiens ont validé ce que rapportent les écrits, en partageant leurs expériences vécues avec les parents ayant participé aux activités d'alpha familiale et leur accès à l'emploi.

L'alpha familiale et les pratiques et habiletés parentales

Selon les praticiennes et praticiens consultés, la motivation des parents à participer en alpha familiale est avant tout d'aider leur enfant, ce qui appuie la revue des écrits. La présence de l'enfant est donc une façon d'attirer le parent. De même, ils observent que les changements comportementaux et l'amélioration des **résultats scolaires de l'enfant** incitent le parent à poursuivre les activités d'alpha familiale.

La façon dont le parent perçoit les outils d'apprentissage et perçoit son rôle de parent sont aussi des éléments qui sont portés à évoluer au fil des rencontres et des activités d'alpha familiale. Les praticiennes et praticiens relatent des exemples où le parent, en s'impliquant de façon soutenue dans la vie de son enfant, en est venu à **s'approprier les outils d'apprentissage**. Un tel cheminement stimulerait son **employabilité** : « Il faut commencer par outiller le parent, et ensuite il va le pratiquer à la maison et le transmettre à ses enfants. Puis cela va l'aider au niveau professionnel ».

- Durant les entrevues, il a été fait mention de la relation entre la durée du programme ou d'une série d'activités et l'acquisition de compétences chez l'adulte. « Apprendre à lire et à écrire, ça prend des mois. Les compétences parentales peuvent se développer en quelques semaines. »
- Des praticiennes et praticiens mentionnent que le format **informel** des programmes est un important facteur de motivation à participer à des activités d'alpha familiale. Une intervenante affirme qu'au moins la moitié des parents du groupe d'alphabetisation « n'auraient pas mis les pieds dans une classe formelle ».
- Une autre intervenante parle même d'une « peur des institutions » pour décrire le sentiment des parents qui, à la suite d'une mauvaise expérience d'apprentissage, se montrent **méfiant à l'égard du système d'éducation**.
- Une autre encore insiste sur l'importance d'accentuer le plaisir de participer et d'apprendre. Le contexte de l'alpha familiale, en laissant tomber l'idée de la performance et de la réussite, rassure donc les parents et leur évite de revivre les « frustrations » du passé. Pour les parents, l'alphabetisation familiale c'est « **un moment de plaisir**, c'est un moment d'apprentissage dans leur rôle parental et [du temps] avec leur enfant en français ». « Ça va vers le bien-être des familles ».

La confiance en soi

Plusieurs des praticiennes et praticiens interrogés ont rapporté avoir observé des changements de comportements chez les parents attribuables à une **hausse de leur confiance en soi** parce qu'ils se sont sentis valorisés durant leur apprentissage à travers l'alpha familiale. Ils mentionnent que, bien qu'il s'agisse d'une compétence difficile à évaluer, des indices comme la création de liens avec les autres parents, la recherche d'information pour développer leur autonomie et la capacité à s'exprimer devant un groupe de personnes ne mentent pas. En guise de synthèse, une intervenante décrit au sujet des changements observés chez les parents : « Certains des parents s'épanouissent tout simplement ».

L'engagement dans des activités sociales et communautaires

Lorsque l'adulte significatif gagne de la confiance à l'intérieur du programme, on observe qu'il est en mesure de développer des **compétences relationnelles**. Les praticiennes et praticiens jugent qu'il est important pour les parents participant d'établir un lien avec la communauté et de s'intégrer socialement. Ce faisant, ils peuvent partager des ressources et des informations entre eux. Les parents qui ont fait de l'alpha familiale sont plus aptes à **s'impliquer dans la communauté** au-delà du milieu scolaire de leur enfant.

La socialisation joue un rôle extrêmement important : « Les parents vont créer un **réseau** de connaissances pour mieux fonctionner dans la communauté, et potentiellement aller sur le **marché du travail** ». Une intervenante rapporte que les parents qui étaient réticents à se « mélanger », par exemple entre niveaux de scolarité, apprennent à faire preuve de plus **d'ouverture**.

L'accès à l'emploi

En dernier lieu, les praticiennes et praticiens des programmes d'alpha familiale indiquent servir, à l'occasion, de **courroie de transmission** entre les parents et le marché du travail. Ils sont vus par les familles comme des « champions » de la communauté, des personnes auxquelles on peut se référer pour la recherche d'emploi (ou d'autres besoins). En faisant des liens entre les participants, les services et des possibilités d'emploi, ils sont comme « un service **d'aiguillage** dans la communauté ».

Une praticienne souligne qu'à son avis, l'alpha familiale en soi ne permet d'établir des ponts avec **l'employabilité** des parents que s'il s'agit d'un objectif qu'ils se sont eux-mêmes fixés. Une autre intervenante remet en question la pertinence même de l'objectif du présent projet : « Comment est-ce possible de relier l'alpha familiale et le travail! Les parents viennent ici pour avoir du plaisir... ». Une troisième avance que tout dépend de l'intervenant qui anime les activités.

5.4. En somme...

Nous sommes en mesure d'affirmer, avec un degré raisonnable d'assurance, la présence de liens entre les programmes d'alpha familiale et l'accès à l'emploi des parents. Ces liens sont établis entre la participation à l'alpha familiale et le développement de la **confiance en soi** et l'engagement dans des **activités sociocommunitaires**, incluant **l'engagement dans une activité liée au travail**. Mais dans tous les cas, cela dépend si le parent a des objectifs liés au travail ou si le programme inclut une composante d'employabilité, ce qui est comme toute peu fréquent.

La confiance en soi découlerait notamment du développement des habiletés et pratiques parentales. La confiance en soi a un lien avec l'accès à l'emploi, comme l'indique le modèle des compétences d'employabilité du *Conference Board* du Canada. Elle se traduit entre autres par une assurance à s'exprimer et communiquer en groupe ou en personne et par un sentiment d'auto-efficacité dans sa capacité d'atteindre ses objectifs.

Des parents ayant participé à des programmes d'alpha familiale ont entrepris des démarches de recherche d'emploi ou de formation de base pour adultes ou des formations professionnelles. Nous avons appris des écrits et des praticiennes et praticiens interviewés que les programmes d'alpha familiale, considérés comme une courroie de transmission ou un service d'aiguillage, favorisent le réseautage du parent en lien avec le travail, l'engagement dans des activités de bénévolat à l'école de leur enfant et dans la communauté, l'accès aux ressources dans la communauté et une meilleure communication des parents avec le milieu scolaire.

6. Conclusion

6.1. Constatations

L'étude que nous avons réalisée sur les liens entre l'alpha familiale et le développement des compétences essentielles et l'accès à l'emploi ne conduit pas à des conclusions tranchées. D'une part, la comparaison est difficile à faire puisque l'alpha familiale, les compétences essentielles et l'accès à l'emploi ont des **visées différentes**³. D'autre part, en ce qui concerne l'alpha familiale, bien qu'important, le **corpus de recherche** qui a évalué les résultats qu'elle produit au bénéfice des parents n'est pas suffisant, ni à l'échelle internationale, ni dans le contexte des CFSM où on ne retrouve pour l'essentiel que des traces anecdotiques.

Les activités et programmes en alpha familiale ne visent pas le développement de l'emploi. Elles visent plutôt la reconnaissance, le renforcement, le développement et le maintien des pratiques et habiletés parentales, notamment en lien avec la lecture et l'écriture ou la littératie. La première motivation des parents qui s'engagent dans ces activités est l'éducation de leurs enfants ou, particulièrement en milieu francophone minoritaire, le développement ou le maintien de la langue française dans la famille.

On comprend dès lors que l'alpha familiale s'inscrit dans le **continuum de l'apprentissage**. Elle n'est pas une étape nécessaire, mais un des maillons qui rendent possible l'apprentissage tout au long de la vie et dans toutes les sphères de la vie. L'alpha familiale s'inscrit ainsi dans une dynamique de développement social, voire de développement de la petite enfance.

L'étude minutieuse des effets documentés par l'inventaire des activités, la recherche et les entrevues avec les praticiennes et praticiens démontre toutefois que l'alpha familiale peut **contribuer indirectement** ou créer des conditions favorables au développement des compétences essentielles et faciliter l'accès à l'emploi. Surtout si elles visent ces objectifs explicitement, les activités d'alpha familiale peuvent :

- créer des occasions de **communication orale** et **écrite** en français;
- augmenter les pratiques de **lecture** et **d'utilisation de documents** chez les parents;
- créer des occasions de former des **réseaux d'entraide et de collaboration**;
- intéresser les parents à la **formation continue**;
- créer des occasions d'appivoiser ou d'utiliser les dispositifs **numériques**;
- favoriser le développement de la **confiance en soi**;
- créer des situations propices à **l'engagement** dans des activités communautaire ou reliées à la vie scolaire de leurs enfants;
- encourager des parents à des démarches de **recherche d'emploi**.

³ Dans un effort de rapprochement, on trouve par exemple une tentative de montrer l'utilité des compétences essentielles pour la vie familiale (voir [Centre for Family Literacy](#), en ligne) et quelques études qui se penchent sur la question (Reder, 2020; Nienkemper et Grotlüschen, 2019).

L'alpha familiale peut donc avoir des effets sur la vie individuelle, familiale, éducationnelle et professionnelle des adultes, en contribuant notamment à renforcer leurs compétences essentielles ou leur employabilité. Mais surtout, en étant un espace d'activité non formel, l'alpha familiale contribue à intéresser les adultes francophones, notamment ceux et celles qui ont eu une expérience scolaire éprouvante, qui vivent en contexte familial exogame, qui sont issus de l'immigration ou qui se retrouvent relativement isolés, de renouer avec une démarche d'apprentissage, d'épanouissement personnel et d'engagement communautaire. Ce faisant, elle contribue à créer les conditions de continuité linguistique des CFSM au Canada.

6.2. Pistes stratégiques

Au vu de ces constatations, l'équipe de recherche est en mesure de proposer les pistes stratégiques suivantes au RESDAC afin de mettre en valeur l'alpha familiale dans les CFSM.

4. Promouvoir le maintien de l'alpha familiale comme l'un des champs de réalisation de l'apprentissage tout au long et dans toutes les sphères de la vie dans les CFSM.
5. Faire valoir que l'alpha familiale est un champ d'apprentissage et de développement des adultes qui relève de plusieurs domaines des politiques publiques, à savoir le développement social, le développement de la petite enfance, la formation des adultes, le développement de la main d'œuvre et l'épanouissement des communautés de langue officielle en situation minoritaire.
6. Initier une étude visant à évaluer de façon longitudinale l'impact spécifique de l'alphabétisation familiale sur les adultes et les enfants qui y participent.

7. Bibliographie

7.1. Études consultées

Adams, J. (2010). *L'éveil à l'alphabétisation familiale en Nouvelle-Écosse 2009-2010*. Rapport d'étude.

Anderson, J., Anderson, A., Friedrich, N. et Kim, J. (2010). *Taking stock of family literacy: Some contemporary perspectives*. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(1). 33-53.

Bandura, A. (2017). *Auto-efficacité. Comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie*. (3^e édition). Paris, France : Deboeck supérieure.

Barton, D. et Hamilton, M. (2010). La littératie : une pratique sociale. *Langage et société*, 133(2), 45-62.

Benseman, J. et Sutton, A. (2005). *Summative evaluation of the Manukau Family Literacy Project*. Manukau, N-Z : Auckland UniServices Limited.

Bisson, R. (2012). *L'alphabétisation familiale et l'intégration des immigrants*. Rapport d'évaluation. Rapport final. Winnipeg : Pluri-elles (Manitoba) inc.

Bisson, R. et Malavoy, J. (2008). *Vers des partenariats communautaires rassembleurs – Projet d'alphabétisation familiale*. Quatrième rapport d'évaluation et rapport final. Pluri-elles (Manitoba) inc. : Winnipeg.

Bisson, R., Brennan, M. et Moulkaïry Bousso, H. (2009). *L'alphabétisation familiale et l'immigration en milieu minoritaire francophone au Manitoba – Analyse démographique, analyse documentaire et pistes de suivis*. Rapport final. Pluri-elles (Manitoba) inc. : Winnipeg.

Bouchard, L. » (2013). *Améliorer la littératie des familles, un père à la fois, Étape 2*. Rapport de mise en œuvre de deux programmes de littératie familiale. Coalition ontarienne de formation des adultes (COFA).

Brooks, G., Pahl, K., Pollard, A. et Rees, F. (2008). *Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy: a review of programmes and practice in the UK and internationally*. NRDC.

Brunet, L., Breton S., et Laberge Y. (2009). *Améliorer la littératie des familles, un père à la fois, Étape 1*. Coalition ontarienne de formation des adultes.

Canada. Emploi et développement social Canada. (2015). *Comprendre les compétences essentielles*. En ligne.

Cara, O. et Brooks, G. (2012). *Evidence of the Wider Benefits of Family Learning: A Scoping Review*. Londres (G-B) : Department for Business, Innovation and Skills.

Carpentieri, J., Fairfax-Cholmeley, K., Litster, J., Vorhaus, J. (2011) *Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development*. London, G-B : NRDC, Institute of Education.

Centre for Family Literacy. [Essential Skills for the workplace. Essential Skills for Daily Life.](#) Resources for professionals. En ligne

Conference Board du Canada. (s.d.) [Compétences relatives à l'employabilité.](#) En ligne.

Duguay, R.-M. (2012). [Entre parents : vers une communauté d'apprenants.](#) Rapport final. Moncton : Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Moncton

Elfert, M. (2009). [L'alphabétisation familiale : une approche globale de l'apprentissage tout au long de la vie. Tour du monde des bonnes pratiques d'alphabétisation familiale et en apprentissage intergénérationnel.](#) Hambourg (Allemagne) : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.

Elfert, M. et Walker, J. (2020). [The Rise and Fall of Adult Literacy: Policy Lessons from Canada.](#) *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 11(1). 109-125.

Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (2004). *Fondements de l'alphabétisation familiale en contexte minoritaire. Manuel de formation à l'intention des intervenants et gestionnaires.* Ottawa : FCAF.

Frenette, S. et Vautour, C. (2015). *Entre parents. Vers une communauté apprenante.* Rapport du processus d'évaluation et des résultats du projet. CODAC-NB.

Goodling Institute for Research in Family Literacy (2017). [Toyota Family Learning: Families Learning and Serving Together.](#) Final Report Year 4 (2016-2017). Grant project evaluation. Pennsylvania State University.

Gyarmati, D., Lane, J. et Murray, S. (2020). [Compétences de l'avenir. Cadre de compétences et compétences essentielles au Canada.](#)

Hanemann, U., McCaffery, J., Newell-Jones et K. Scarpino, C. (2015/2017). [Apprendre ensemble à travers les générations. Lignes directrices relatives aux programmes d'alphabétisation et d'apprentissage en famille.](#) Hambourg, AI : Institut pour l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.

Heath, S. B. (2010). Chapter 1. [Family Literacy or Community Learning? Some Critical Questions on Perspective.](#) Dans KaiLConnie Dunsmore and Douglas Fisher (dir.), *Bringing Literacy Home.* International Reading Association.

Institut de coopération pour l'éducation des adultes (2018). [Identifier les compétences génériques pour favoriser l'autonomie des adultes.](#) Montréal : ICÉA.

Johnson, M.L. (2017). [Développement de l'alphabétisme et des compétences essentielles \(DACE\) dans les communautés de langue officielle en situation minoritaire \(CLOSM\). Un inventaire des politiques, programmes, services et fournisseurs de services.](#) Ottawa, Chaire de recherche sur la Francophonie et les politiques publiques, Université d'Ottawa. Réalisée pour le compte du Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles, Emploi et Développement social Canada.

Johnson, M.L. (2018). [Développement de l'alphabétisme et des compétences essentielles \(DACE\) dans les communautés de langue officielle en situation minoritaire \(CLOSM\). Une analyse des besoins.](#) Ottawa, Chaire de recherche sur la Francophonie et les politiques publiques, Université

d'Ottawa. Réalisée pour le compte du Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles, Emploi et Développement social Canada.

Laberge, Y. (1994). [L'alphabétisation familiale en français : une démarche à reconnaître, des liens à définir](#). Ottawa : Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français.

Laberge, Y. (2010). *Étude des besoins en alphabétisation familiale : Familles exogames au Yukon. Rapport de recherche*. Yukon : Services d'orientation et de formation des adultes (SOFA).

Letouzé, S. (2007). [Étude de l'impact de l'alphabétisation familiale sur les familles vivant en milieu minoritaire. Étape 3](#). Cohortes 4 et 5. Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités de l'Université d'Ottawa. Coalition francophone pour l'alphabétisation et la formation de base en Ontario.

Macleod, G. et Tett, L. (2019). 'I had some additional angel wings': parents positioned as experts in their children's education. *International Journal of Lifelong Education*, 38(2). 171-183.

Masny (2008). [Main dans la main, la littératie en milieu minoritaire](#). Coalition ontarienne de formation des adultes.

Nienkemper, N. et Grotlüschen, A. (2019) Using PIAAC data to learn more about the literacy practices of adults, *International Journal of Lifelong Education*, 38(4), 393-405.

OCDE. (2005). [La définition et la sélection des compétences clés](#). Résumé.

OCDE. (2013). [Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013, premiers résultats de l'évaluation des compétences des adultes](#).

OCDE. (2018). [Programme for International Student Assessment – Résultats clés PISA 2018](#).

Organisation internationale du travail (2000). [Rapport de la Commission de mise en valeur des ressources humaines](#).

Perry, K. (2012). What is Literacy? – A Critical Overview of Sociocultural Perspectives. *Journal of Language & Literacy Education*, 8(1), 50-71.

Phillips, L., Hayden, R., Norris, S.P. (2006). *Family Literacy Matters. A longitudinal Parent-Child Literacy Intervention Study*. Université of Alberta. Calgary, AB: Detselig Enterprises Ltd.

Reder, S. (2020). [A lifelong and life-wide framework for adult literacy education](#). *Adult Literacy Education*, 2(1), 48-53. Repéré en ligne le 12 mars 2021.

Royal Bank of Canada (2020). [Comblent les lacunes : ce que les Canadiens nous ont dit au sujet de la révolution des aptitudes](#).

Sherwood, David (2010). [Familles et littératie](#). Coalition ontarienne de formation des adultes.

Soffel, J. (2016). [What are the 21st-century skills every student needs](#). Forum Économique Mondial. Repéré en ligne le 27 mars 2021.

Statistique Canada. (1996). [Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada – Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes](#). (N° de catalogue : 89-551-XFP). Ottawa, ON : Ministre de l'Industrie du Canada.

Statistique Canada. (2006). [Étude : Alphabétisme et minorités de langue officielle](#). *Le Quotidien*. 19 décembre.

Swain, J., Welby, S., Brooks, G., Bosley, S., Frumkin, L., Fairfax-Cholmeley, K., Pérez, A. et Cara, O. (2013). [Learning Literacy together: the impact of Family Literacy on parents, children, families and schools](#). Full Final Report. National Research and Development Centre for adult literacy and numeracy, NIACE.

Tardif, J. et Dubois, B. (2013). [De la nature des compétences transversales jusqu'à leur évaluation : une course à obstacles, souvent infranchissables](#). *Revue française de linguistique appliquée*, xviii(1). 29-45.

Taylor, D. (1983). *Family Literacy: Young Children Learning to Read and Write*. Exeter, NH, É-U : Heinemann Educational Books Inc.

Thomas, A. et Skage, S. (1998). Vue d'ensemble des perspectives de l'alphabétisation familiale : la recherche et la pratique. Dans Adèle Thomas (dir.). [L'alphabétisation familiale au Canada : Profils des pratiques efficaces](#). (p. 7-30). Welland, ON : Éditions Soleil.

Valcin, Mélanie (Collège-Frontière). (2013). [Les compétences des parents sont essentielles](#). Rapport de fin de programme. Fédération franco-ténoise.

7.2. Ressources en alpha familiale du RESDAC et de ses membres actuels

Association franco-yukonnaise. [Site web – Rencontres pour les tout-petits](#).

Coalition ontarienne de formation des adultes. [Site web – Programme de formation à distance](#).

Collège Educacentre (2012). [L'alphabétisation familiale : une clé pour l'intégration des femmes immigrantes en Colombie-Britannique](#). Étude de besoins. Vancouver.

Collège Educacentre. [Alphabétisation familiale](#). Site Web.

Collège Mathieu. [Littératie familiale](#). Site Web.

Communauté Acadienne et Francophone (2004). [Alphabétisation familiale en français à l'Î.-P.-É.](#) Plan stratégique 2004-2008.

Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick. [Apprentissage en famille](#). Site Web.

Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick. [Page Facebook](#).

Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick. [Rapport annuel 2019-2020](#).

Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse (2018). [Équipe d'alphabétisation : J'apprends en famille](#). Ressource-vidéo pour intervenantes.

Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse. [Alpha familiale](#). Site Web.

Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (2004). *Fondements de l'alphabétisation familiale en contexte minoritaire. Manuel de formation à l'intention des intervenants et gestionnaires*. Ottawa : FCAF.

Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (2007). [Apprendre, ça commence à la maison](#). *Guide de pratiques exemplaires en alphabétisation familiale en contexte francophone minoritaire*.

Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick (2012). [Entre parents : vers une communauté apprenante](#). Document d'orientation.

Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador (2013). [Alphabétisation familiale en français à Terre-Neuve et Labrador. Étude des besoins et modèles à privilégier](#)

Gouvernement du Nouveau-Brunswick. *Politique d'aménagement linguistique et culturelle. Créons la suite -Projets*. Site Web.

Gouvernement de la Saskatchewan. [Littératie en Saskatchewan](#). Site Web.

Les EssentiElles (2017). [Guide du développement du langage chez l'enfant en milieu mixte](#). Réédition (Édition originale de 2012 publiée par l'Association franco-yukonnaise). Yellowknife.

MacKenzie, L. et Cairns, E. (2002). *Grandir avec mon enfant – L.A.P.S. : guide de l'animatrice*. (Adaptation et traduction du programme *Learning and Parenting Skills* par Éduk, Alberta). Calgary : Bow Valley College.

PEI Literacy Alliance (2012). [Partageons nos richesses. Développer des compétences ensemble et créer un album de famille](#). Guide des parents.

PEI Literacy Alliance (2012). [Partageons nos richesses. Développer des compétences ensemble et créer un album de famille](#). Guide d'animation.

Pluri-elles (Manitoba) Inc. (2005-2013). [Bulletins Le Partenaire](#) (diverses éditions).

Pluri-elles (Manitoba) inc. (2009). [L'alphabétisation familiale au Manitoba, une culture au pluriel](#). Rapport d'activités. Québec.

Pluri-elles (Manitoba) Inc. (2010). [Le partenaire efficace : Vers des partenariats communautaires rassembleurs](#). Guide pour les partenaires.

Pluri-elles (Manitoba) Inc. (2017). [Catalogue des ateliers](#).

Pluri-elles (Manitoba) Inc. [Alphabétisation familiale](#).

RESDAC (s.d.). [Alphabétisation familiale](#). Site Web.

Service d'orientation et de formation des adultes (SOFA) (Février 2012). [Bulletin aux familles exogames](#), 1(1). Site Web.

Société éducative de l'Île-du-Prince-Édouard (2010). [Sur la route pour mieux grandir avec mon enfant](#). Rapport de recherche.

8. Personnes ressources consultées durant le projet

8.1. Personnes consultées pour l'état des lieux

Mona Audet, directrice générale Pluri-elles (Manitoba) inc., présidente RESDAC.

Mamady Camara, Coordonnateur provincial de la formation linguistique/CLIC, Collège Mathieu.

Gaël Corbineau, directeur général, Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador.

Yvon Laberge, directeur général, Collège Educacentre.

Denis Lapierre, directeur général, *The Learning Centre Literacy Association*.

Gabrielle Lopez, directrice générale, Coalition ontarienne de formation des adultes.

Stéphanie Leblanc, directrice adjointe, Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick.

Lisa Michaud, directrice générale, Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick.

Kendra Nickerson, Coordonnatrice en alphabétisation familiale, Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse.

8.2. Personnes expertes en alphabétisation familiale consultées pour la revue des écrits

Yvon Laberge, président du Collège Educacentre, Colombie-Britannique, et auteur d'écrits canadiens et internationaux en alpha familiale.

Ulrike Hanemann, autrice pour l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.

8.3. Personnes ayant participé aux entrevues

Sylvie Albert, coordonnatrice région Nord-Ouest, Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick.

Patricia Brennan, gestionnaire des Service aux aînées et aînés, Association franco-yukonnaise.

Mamady Camara, coordonnateur provincial de la formation linguistique/CLIC, Collège Mathieu.

Kim Chung, co-directrice exécutive, Programmation et formation, *Centre for Family literacy*, Alberta.

Gaël Corbineau, directeur général, Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador.

Marylin Gauvreau, agente de projets en littératie, Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick.

Linda Haché, ancienne directrice de la FANB, Nouveau-Brunswick.

Louise Lalonde, directrice générale, Centre d'alphabétisation Moi J'apprends, Rockland, Ontario.

Karina Lamontagne, intervenante et enseignante, Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador.

Roxanne Leduc, directrice générale adjointe, Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador.

Gabrielle Lopez, directrice générale, Coalition ontarienne de formation des adultes.

Lisa Michaud, directrice générale, Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick.

Marie-Hélène Michaud, intervenante communautaire Sud-Ouest, Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick.

Normand Savoie, directeur général, ABC Communautaire, Centre d'éducation pour adultes de Niagara, Ontario.

Linda Shohet, ancienne directrice du *Centre for Literacy*, Montréal.

Sylvie Vautour, coordonnatrice région Nord-Est, Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick.

Valérie Williamme, coordonnatrice en alphabétisation familiale, Pluri-elles (Manitoba) inc.

8.4. Personnes ayant participé au panel d'experte et d'experts

Suzanne Benoît, spécialiste en formation des adultes et alphabétisation familiale, Ontario.

Randy Boissonault, ancien président du conseil d'administration du *Centre for Family Literacy* (Edmonton), Alberta et ancien député fédéral.

Margo Fauchon, ancienne directrice du développement à la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français et coordonnatrice de l'élaboration des Fondements de l'alphabétisation familiale dans un contexte minoritaire francophone.

Yvon Laberge, président du Collège Éducentre (Vancouver), membre du RESDAC et consultant international en alphabétisation familiale.

Virginie Thériault, professeure en éducation et formation des adultes à l'Université du Québec à Montréal.

Shirley Vigneault, directrice générale de l'Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse, membre du RESDAC.

9. Annexes

9.1. Inventaire des activités et programmes en alpha familiale offerts par les membres du RESDAC

La grille ci-dessous présente les différentes initiatives en alpha familiale chez les membres actuels du RESDAC. Les cases colorées en bleu signifient que le paramètre du service offert a été modifié en raison de la crise sanitaire reliée à la COVID-19.

Livreur de service	Programme En vert = Actif En rouge = Terminé	Clientèles cibles D = Directe ⁴				Modes de livraison		Bailleurs de fonds			
		Adultes (en général)	Immigrants	Femmes	Familles	Présentiel	À domicile	Gouv. prov.	PCH	BACE	Autres
Fédération des francophones de Terre-Neuve-et-Labrador (FFTNL)	Francisation familiale	D				X				X	
Collège de l'Île, Île-du-Prince-Édouard	Partageons nos richesses	D				X	X			X	
Équipe d'alphabétisation Nouvelle-Écosse	J'apprends en famille	D				X	X	X		X	X
	Bon appétit	D				X	X	X		X	X
Conseil pour le développement de l'alphabétisation et des compétences des adultes du Nouveau-Brunswick (CODAC-NB)	Apprentissage en famille	D	D		D	X	X	X	X		
	Entre parents	D				X		X			X
	Prêt-à-conter	D					X	X	X	X	

⁴ Par «Directe (D) », nous entendons que les objectifs du programme ciblent directement cette clientèle.

Livreur de service	Programme En vert = Actif En rouge = Terminé	Clientèles cibles D = Directe ⁴				Modes de livraison		Bailleurs de fonds			
		Adultes (en général)	Immigrants	Femmes	Familles	Présentiel	À domicile	Gouv. prov.	PCH	BACE	Autres
Coalition ontarienne de formation des adultes (COFA)	Améliorer la littératie des familles, un père à la fois	D				X				X	X
	Trousse Montre-moi	D				X			X	X	X
	Lire et écrire à la maison	D				X				X	X
	Des livres dans mon baluchon	I				X	X			X	
	J'm prépare pour l'école, veux-tu m'aider	D					X				X
	L'apprentissage en famille!	D				X				X	
	Grandir avec son enfant	D								X	
Pluri-elles (Manitoba) Inc.	Alphabétisation familiale	D				X					X
	Entraide et Counseling			D		X					X
	Alphamani		D			X				X	
	D'une culture à l'autre, je m'intègre en famille		D			X				X	
	Y'a personne de parfait	D				X					X
	Prêt-à-conter	D					X				X
	Grandir avec son enfant	D				X					X

Livreur de service	Programme En vert = Actif En rouge = Terminé	Clientèles cibles D = Directe ⁴				Modes de livraison		Bailleurs de fonds			
		Adultes (en général)	Immigrants	Femmes	Familles	Présentiel	À domicile	Gouv. prov.	PCH	BACE	Autres
Collège Mathieu, Saskatchewan	Littératie familiale Parents et Petits	I				X		X			
Éduk, Alberta	Grandir avec son enfant		D		D	X		X			X
Collège Éducentre, Colombie-Britannique	Grandir avec son enfant		D	D		X		X		X	
	Français				D	X				X	
Association Franco-Yukonnaise (AFY)	Contes sur roues				D		X		X		
	Père poule, maman gâteau				D	X			X		
	Prêt-à-conter				D		X		X		
	Guide du développement du langage chez l'enfant exogame				D		X		X		

9.2. Typologie des activités et programmes en alpha familiale

Les interventions en alpha familiale sont multiples et les programmes variés afin de répondre aux diverses réalités des familles et des communautés. Nous avons tenté une catégorisation qui regroupe cinq types de programmes offerts par les membres du RESDAC au cours des vingt dernières années :

- Type 1 : ateliers en groupe centrés sur le parent
- Type 2 : ateliers pratiques
- Type 3 : activités informelles familiales et communautaires
- Type 4 : interventions individuelles avec les parents ou la famille
- Type 5 : distribution de livres, troussees et guides

Les activités décrites ci-dessous proviennent directement des programmes listés dans l'Annexe 9.1.

<p>TYPE 1 Ateliers en groupe centrés sur le parent</p>	<p>Ces interventions répondent directement aux besoins des adultes entourant l'enfant. Elles traitent de thèmes qui visent à outiller le parent dans l'exécution de tâches parentales qui soutiennent la réussite éducative de son enfant.</p>
<p>Exemples d'activités offertes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ateliers visant le développement d'habiletés parentales (ex : au niveau de la communication verbale et non verbale, la gestion de conflit, l'estime de soi, outils pour faciliter la vie familiale, etc.), • Ateliers de francisation.
<p>Objectifs visés par les interventions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoriser son rôle en tant que premier éducateur de son enfant • Aider son enfant en lecture et en écriture, et dans son apprentissage, • Développer des compétences en littératie et des compétences génériques, • Développer le sentiment d'appartenance et de fierté envers la langue et la culture, • Encourager une attitude positive envers l'apprentissage tout au long et dans tous les aspects de la vie (famille, communauté, travail).
<p>TYPE 2 Ateliers pratiques</p>	<p>Ces activités se déclinent en une série de thématiques récurrentes. Les parents et enfants y participent le plus souvent ensemble et peuvent avoir des séquences d'activités séparées ou communes. Les programmes de type 2 sont les plus nombreux chez les membres du RESDAC.</p>
<p>Exemples d'activités offertes</p>	<p>Ce sont des activités pratiques axées sur la découverte, la prise de conscience et le jeu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activités d'éveil à la lecture et/ou à l'écrit : lecture d'histoire, de conte et développement du langage, • Cuisine en famille, • Activités de bricolage (ex : créer un album familial), • Art (ex : notions d'art-thérapie), • Initiation à la musique, chansons et comptines,

	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux et actions diverses, • Exercices de yoga, • Ateliers/clubs de francisation familiale.
Objectifs visés par les interventions	<ul style="list-style-type: none"> • Outiller l'adulte entourant l'enfant et susciter sa participation aux activités, • Développer des compétences génériques en lien avec la famille, l'emploi ou l'engagement dans la communauté (confiance en soi, travail d'équipe, etc.), • Encourager les activités de littératie à la maison, • Encourager le développement du vocabulaire et de la numératie, • Faciliter l'utilisation de documents. • Développer le sentiment d'appartenance et de fierté envers la langue et la culture, • Favoriser les pratiques d'apprentissage du français.
TYPE 3 Activités informelles familiales et communautaires	<p>Ces activités incitent les familles à apprendre tout en s'amusant.</p> <p>Il n'y a pas de programme séquentiel, mais plutôt des événements ponctuels ou une série d'événements. La famille peut avoir un rôle dans la préparation et le déroulement de l'activité festive. Ces interventions ponctuelles sont assez fréquentes chez les membres du RESDAC.</p>
Exemples d'activités offertes	<p>Ce sont surtout des activités de sensibilisation pour rejoindre différentes clientèles :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fêtes de valorisation du français, • Journée internationale de l'alphabétisation familiale, • Concours, bingo, pique-niques, et rallyes, • Expositions de projets des enfants.
Objectifs visés par les interventions	<ul style="list-style-type: none"> • Promouvoir l'apprentissage pour le plaisir • Dépendamment des thèmes, on peut valoriser la lecture, la francisation, la construction identitaire, etc.
TYPE 4 Interventions individuelles avec les parents ou la famille	<p>Soutien direct et appui individuel aux parents, par des visites au foyer familial ou des rencontres à l'extérieur de la maison.</p> <p>Note complémentaire : les rencontres d'appui individuel à des parents serait un type intéressant à examiner à l'avenir car nous constatons que peu d'évaluations sont disponibles pour cet aspect important de la littératie familiale</p>
Exemples d'activités offertes	<ul style="list-style-type: none"> • Entraide et le counseling,

	<ul style="list-style-type: none"> • Soutien sous forme de conseils pour favoriser le succès éducatif des enfants inscrits à l'école francophone, • Accompagnement pour favoriser la pratique du français.
Objectifs visés par les interventions	<ul style="list-style-type: none"> • Développer l'autonomisation des parents en valorisant les aspects positifs de leurs manières d'agir avec leur enfant, • Favoriser la pratique du français chez l'enfant.
TYPE 5 Distribution de livres, trousse et guides	Ces interventions se rapportent à la sphère privée du foyer et offrent des ressources aux familles, à savoir les services de prêts et distribution de ressources. Elles peuvent être offertes en complément d'un programme ou lorsque les activités en personne sont difficiles à tenir.
Exemples d'activités offertes	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque de prêts ou de dons, bac de livres où le parent et/ou l'enfant peuvent choisir des ouvrages, ou dons de livres et ressources (ex : jeux, jouets éducatifs, guides, etc.) pour permettre au parent de prendre une part active dans l'éveil à l'écrit de l'enfant. • Distribution de trousse thématiques, trousse d'activités d'apprentissage et de guides pour les parents.
Compétences visées par les interventions	<ul style="list-style-type: none"> • Développer la confiance et l'expertise chez le parent pour aider son enfant à lire, • Promouvoir et encourager la lecture à la maison. <p>En ce qui concerne les trousse destinées aux parents :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encourager le parent à reconnaître les actions qu'il accomplit déjà avec son enfant pour l'aider à apprendre, • Sensibiliser le parent à l'importance de son rôle comme guide et premier éducateur de son enfant, • Permettre au parent de se servir des situations quotidiennes pour aider son enfant à apprendre.

9.3. Liens entre l'offre en alpha familiale et les compétences essentielles

La grille ci-dessous fait état des compétences essentielles qu'un adulte peut développer en participant à un programme d'alpha familiale. Ces liens ont été déterminés en collaboration avec les livreurs de services. Un même programme peut être offert chez plus d'un livreur de services.

Programme	Liens avec des compétences essentielles								
	Lecture	Utilisation de	Rédaction	Calcul	Com. verbale	Raisonnement	Travail d'équipe	Informatique	Formation continue
Francisation familiale	X	X			X		X		X
Partageons nos richesses	X	X	X		X	X	X		X
J'apprends en famille	X	X			X	X	X	X	X
Bon appétit	X	X		X	X	X	X	X	X
Apprentissage en famille	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Entre parents	X	X	X		X	X	X		X
Prêt-à-conter / Prêt-à-conter	X	X	X		X	X			X
Améliorer la littératie des familles, un père à la fois	X	X			X				X
Trousse Montre-moi	X	X			X	X			X
Lire et écrire à la maison	X	X	X		X	X			X
Des livres dans mon baluchon	X	X			X	X			X
J'm prépare pour l'école, veux-tu m'aider	X	X	X		X	X			X

Programme	Liens avec des compétences essentielles								
	Lecture	Utilisation de	Rédaction	Calcul	Com. verbale	Raisonnement	Travail d'équipe	Informatique	Formation continue
L'apprentissage en famille!	X	X	X		X	X			X
Grandir avec son enfant / Grandir avec son enfant	X	X	X		X	X		X	X
Alphabétisation familiale	X				X			X	
Entraide et Counseling	X				X	X	X	X	X
Alphamani	X	X	X	X	X	X	X		X
D'une culture à l'autre, je m'intègre en famille	X	X	X		X	X	X		X
Y'a personne de parfait								X	
Littératie familiale Parents et Petits	X	X	X		X	X			X
Français	X	X	X		X				
Contes sur roues	X	X		X	X	X			
Père poule, maman gâteau	X	X			X				
Guide du développement du langage chez l'enfant en milieu exogame	X	X				X			X

9.4. Compétences essentielles appliquées aux contextes de travail et de la vie courante

Compétences essentielles au travail	Compétences essentielles dans la vie quotidienne
<p>Lecture</p> <p>Parcourir et faire le tri des informations, comprendre l'écriture ou évaluer une information</p>	<p>Lecture</p> <p>Partager une histoire, jouer à un jeu, lire un journal, un magazine ou encore une bande dessinée</p>
<p>Rédaction</p> <p>Enregistrer, organiser, présenter, taper ou communiquer avec des symboles</p>	<p>Rédaction</p> <p>Envoyer une note de remerciement, poster un message sur le frigo, glisser une note dans un sac à dos ou copier une recette</p>
<p>Utilisation des documents</p> <p>Remplir des formulaires, lire l'affichage et des étiquettes, comprendre des symboles, des tableaux, des graphiques ou des cartes</p>	<p>Utilisation des documents</p> <p>Suivre une liste de tâches, signer une permission ou un devoir, s'inscrire à un cours de natation ou remplir un formulaire médical</p>
<p>Calcul</p> <p>Travailler avec de l'argent, des données et des calendriers ou faire des estimations</p>	<p>Calcul</p> <p>Payer des factures, faire des courses, jouer à un jeu ou économiser pour quelque chose de spécial</p>
<p>Informatique</p> <p>Utiliser la technologie pour communiquer efficacement et avec efficacité</p>	<p>Informatique</p> <p>Faire un Skype avec le grand-père, envoyer un message à un ami, chercher des informations sur Google, faire un achat ou télécharger une application</p>
<p>Capacité de raisonnement</p> <p>Utiliser sa mémoire, résoudre des problèmes, planifier, organiser ou évaluer des informations</p>	<p>Capacité de raisonnement</p> <p>Jongler avec un emploi du temps chargé, planifier des vacances ou une date de jeu, jouer à un jeu de concentration ou réorganiser un placard</p>
<p>Communication orale</p> <p>Discuter avec les gens, persuader les autres, résoudre un conflit ou fournir des informations</p>	<p>Communication orale</p> <p>Raconter une histoire, passer un coup de fil, donner des directions ou chanter une chanson</p>
<p>Travail d'équipe</p> <p>Travail d'équipe, assurer un leadership, participer, partager ou être mentor</p>	<p>Travail d'équipe</p> <p>Être bénévole, entraîner une équipe, prendre un café avec d'autres parents ou organiser une fête de quartier</p>
<p>Formation continue</p>	<p>Formation continue</p>

Compétences essentielles au travail	Compétences essentielles dans la vie quotidienne
Améliorer ses compétences, assimiler des informations ou travailler avec de nouvelles idées	Suivre un cours de yoga, adopter un nouveau passe-temps, cuisiner un nouveau plat, rester à jour avec la technologie ou s'inscrire à la bibliothèque

Source : Centre for Family Literacy. [*Essential Skills for the workplace. Essential Skills for Daily Life.*](#) Resources for professionals. En ligne (Traduction libre).

9.5. Les neuf compétences essentielles, selon le gouvernement du Canada

Compétence essentielle	Descriptif
Lecture	<p>La lecture consiste à lire des phrases ou des paragraphes.</p> <p>Elle consiste habituellement à lire des notes, des lettres, des notes de service, des manuels, des spécifications, des règlements, des livres, des rapports ou revues spécialisées.</p> <p>Les textes englobent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les formulaires et les étiquettes contenant au moins un paragraphe; - le texte imprimé ou non (par exemple, le texte affiché sur un écran d'ordinateur ou une microfiche); et - les paragraphes inscrits dans des tableaux et des graphiques.
Rédaction	<p>La rédaction comprend :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la rédaction de textes et l'inscription d'information dans un document (par exemple, un formulaire); et - la rédaction sur un support autre que le papier (par exemple, la saisie de texte sur un clavier d'ordinateur).
Utilisation de documents	<p>On entend par « utilisation de documents » les tâches qui supposent le recours à une diversité de mode de présentation de l'information où les mots, nombres, icônes et autres symboles visuels (p. ex. ligne, couleur, forme) prennent un sens particulier en fonction de leur disposition. Les graphiques, les listes, les tableaux, les plans, les schémas, les dessins, les enseignes et les étiquettes sont des exemples de documents dont on se sert dans le monde du travail.</p> <p>L'utilisation de documents comprend :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les supports imprimés ou non (par exemple : documents sur un écran d'ordinateur ou une microfiche, jauges, horloges ou drapeaux); et - la lecture/l'interprétation ainsi que la rédaction/le remplissage/la production de documents. Ces deux types d'utilisation ont souvent lieu durant l'exécution d'une même tâche. C'est le cas, par exemple, lorsqu'il s'agit de remplir un formulaire, de vérifier les points d'une liste de tâches, de reporter de l'information sur un graphique ou d'inscrire des renseignements sur un calendrier d'activités.
Calcul	<p>Le calcul correspond à l'utilisation des nombres au travail et à la nécessité de penser en termes quantitatifs dans l'exécution de tâches.</p>
Informatique / compétences numériques	<p>L'informatique est utilisée de manières variées et plus ou moins complexes selon le groupe professionnel.</p>

Compétence essentielle	Descriptif
Capacité de raisonnement	<p>La capacité de raisonnement est divisée en six différentes fonctions cognitives connectées mais interdépendantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Résolution de problèmes; - Prise de décisions; - Pensée critique; - Planification et organisation du travail; - Utilisation particulière de la mémoire; - Recherche de renseignements.
Communication orale	<p>La communication orale concerne essentiellement l'utilisation de la parole pour exprimer ou échanger des pensées ou des renseignements dans le cadre du travail.</p>
Travail d'équipe	<p>La catégorie « travail d'équipe » consiste à déterminer dans quelle mesure un employé doit travailler avec les autres dans l'exécution de ses tâches. Doit-il coopérer avec les autres? Doit-il manifester une discipline personnelle suffisante pour atteindre des objectifs de travail tout en travaillant seul?</p>
Formation continue	<p>La section consacrée à la formation continue examine l'obligation de participer à un processus permanent d'acquisition de compétences et de connaissances.</p> <p>L'exigence relative à la formation continue met à l'épreuve l'hypothèse suivant laquelle de plus en plus d'emplois exigent un perfectionnement continu et tous les employés doivent continuer à apprendre pour pouvoir conserver leur emploi ou suivre l'évolution de leur emploi. Si c'est vrai, les compétences suivantes deviendront indispensables :</p> <ul style="list-style-type: none"> - savoir comment apprendre; - comprendre son propre style d'apprentissage; - savoir comment obtenir l'accès à une diversité de documents, de ressources et de possibilités d'apprentissage.

Source : Canada. Emploi et développement social Canada. (2015). [*Comprendre les compétences essentielles*](#). En ligne :

9.6. Sources, méthodologie et résultats des écrits sélectionnés pour la revue des écrits

Les études réalisées pour les membres du RESDAC qui ont été réalisées sont les suivantes :

- Le CODAC-NB (Duguay, 2012; Frenette et Vautour, 2015),
- le COFA (Bouchard, 2013; Brunet et al, 2009; Letouzé, 2007; Masny, 2008; Sherwood, 2010),
- la FFT (Valcin, 2013) et
- Pluri-elles (Manitoba) inc. (Bisson, 2012).

Les études internationales retenues sont les suivantes :

- Une méta-étude internationale⁵ sur le développement de la littératie (liée au langage et à l'écrit) et de la numératie (Brooks et al., 2008), incorporant huit études individuelles, réalisées auprès de parents et enfants dans huit pays, plus une initiative européenne regroupant six autres pays;
- une revue internationale d'études sur le développement de pratiques et d'habiletés sociales et parentales plus larges (Cara et Brooks, 2012); et
- cinq études individuelles effectuées au Canada anglais (Phillips et al., 2006), aux États-Unis (Goodling Institute, 2017), deux en Grande-Bretagne (Swain et al., 2013; Macloed et Tett, 2019) et une chez des communautés autochtones en Nouvelle-Zélande (Bensemen et Sutton, 2005).

Les écrits recensés varient, notamment dans les types de résultats rapportés et les manières de les présenter :

- La terminologie peut varier d'une étude à une autre et de l'anglais au français. Certaines études utilisent le terme numératie, d'autres utilisent le terme calcul.
- Toutes les études retenues réalisées en français au Canada ont tenu compte de la particularité de l'usage du français chez les parents et les enfants.
- Dans la présente étude, une « compétence essentielle » acquise implique qu'un test l'a évaluée. Les « pratiques de l'écrit [et parfois du calcul] » renvoient à toute activité ou tout événement qui se déroule dans un contexte de vie donné (personnel, familial, de travail, social, communautaire) et qui implique parler (donc le langage), raconter, lire, écrire ou compter, ou encore bricoler ou dessiner avec un enfant.
- Les résultats de certaines études sont centrés sur les compétences ou les pratiques de l'écrit, d'autres études rapportent aussi des compétences génériques et liées à la formation et à l'informatique, et d'autres encore mettent l'accent sur d'autres aspects des pratiques et habiletés acquises chez les parents.

⁵ Cette méta-étude inclut une revue des écrits, mais analyse aussi les résultats des études en tenant compte de leur méthodologie et de la robustesse de leurs résultats.

Titre (abrégé), Buts Activités pour parents (ateliers surtout) Autres informations	Éléments de la méthodologie	Changements bénéfiques liés aux compétences essentielles des parents			Changements bénéfiques liés aux pratiques et habiletés parentales	Changements bénéfiques liés à l'accès à l'emploi et à l'employabilité
		Compétences (tests quantitatifs) ou pratiques (évaluations qualitatives) liées à l'écrit ou au calcul	Compétences génériques ou pratiques liées à : communic. orale, raisonnement ou travail d'équipe	Compétences ou pratiques numériques ou liées à la formation continue		
Études canadiennes réalisées pour le compte des membres du RESDAC						
Bisson (2012). Pluri-elles (Manitoba) Inc. L'AF et l'intégration des immigrants . But : Littératie et intégration des immigrants et réfugiés 8 ateliers d'une demi-journée	- Mise à l'essai de 2 programmes - 27 parents et 45 enfants - Questionn. début-fin (parents) - Entrevues avec parents, intervenants, responsables - Observation de séances	- En français - Lecture avec les enfants	- Collaboration et, échanges; création d'un réseau social	- Démarche ou engagement en formation de base ou technique	- Meilleures pratiques parentales (relations parent-enfant, discipline positive, autonomisation) - Rôle du père	- Confiance personnelle - Relation parent-école. - L'AF, 1 ^{er} contact pour l'intégrer à la communauté, prévenir la pauvreté - Démarche vers l'emploi - Intégration des enfants - Transmission vers d'autres services
Bouchard (2013). COFA (ON) La littératie un père à la fois. Étape 2 But : Sensibiliser les pères; littératie des enfants; prép. à l'école ; français L-1; construction identitaire 9 ateliers de 90-120 min. 1 cohorte dans 7 centres	- Mise à l'essai du programme - Recherche exploratoire - Participants : 61 enfants, 62 parents (41 mères, 21 pères), 7 centres ; - Parents : L-1 fr (60%), L-1 ang (40%); niveau d'éduc. postsec (75%)	- Pratique de lecture et autres activités/jeux parent-enfant - Progrès scolaire de l'enfant - Usage du français			- Activités parents-enfants - Mères conscientisées au rôle du père - Engagement des pères - Fierté d'être francophone- - Relations parents-enfants - Usage accru du français - Plus à l'aise dans les activités de littératie des enfants	
Letouzé (2007) COFA (ON) Impact de l'AF en milieu minoritaire (cohortes 4 et 5). But : Éval. des changements – littératie et usage du français L-1 5 cohortes, 6 centres. 8-10 ateliers	- Questionnaires début-fin remplis par 104 parents - Entrevues - parents - Journaux des formatrices - Rencontres – dir. des centres - Parents : majorité études postsec. ; 67% L-1 (langue maternelle) fr (67%), dont L-1 anglais du conjoint (25%)	- Activités quotidiennes de littératie - Usage du français - familles avec parents très anglicisés - Amélioration (enfant) du vocabulaire et du français	- Échanger avec les autres parents, briser l'isolement	- Apprentissage pour eux-mêmes (les parents)	- Stimuler le développement de l'enfant - Confiance dans son rôle parental - Communication parent-enfant et discipline - Conscientisation aux activités quotidiennes en littératie et en français	- Communication en français avec le personnel scol. et préscol. - Défi de recrutement de parents dans faible niveaux socioéconomiques - Réseaux francophones élargis
Masny (2008). Analyse de l'étude de Letouzé selon l'approche littératies multiples						
Sherwood (2010). COFA (ON) Familles et littératie . But : Enjeux en AF- ressources et milieu francophone Collecte de données de 2007 à 2009 4 cohortes de parents	- Questionnaires début-fin remplis par près de 400 parents participant aux programmes d'AF	- Augmentation des activités de lecture : fréquence «souvent» passant de 35 % à 43 % - utilisation accrue du français		- Parents s'étant inscrits en alpha et dans d'autres programmes de formation	- Activités parents-enfants	- Confiance en soi et assurance - AF permet de briser l'isolement.
Duguay (2012). CODAC-NB. <i>Entre parents. Rapport final</i> But : encourager le parent dans l'apprentissage de l'enfant. 4 écoles, 3 groupes par école 5-10 ateliers offerts à l'école	- Évaluation du projet pilote - Questionnaires début-fin - Plus de 100 parents d'enfants prématern-2 ^e (de différents niveaux socioéconomiques - Rapports des animatrices	- Lisent plus souvent avec leurs enfants et arlent plus en français à la maison - Certains souhaitent améliorer leurs propres compétences en lecture	- Plus à l'aise dans un groupe - ... et en français - Réfléchit avant de prendre une décision - Socialise	- Certains souhaitent améliorer leurs propres compétences de lecture	- Nouvelles manières d'agir avec son enfant - Plus de jeux av. leur enfant	- Confiance en soi - Connaissent et utilisent les ressources en français - Participent à d'autres projets communautaires

Frenette et Vautour (2015). CODAC-NB. <i>Entre parents</i> . But : littératie, construction identitaire, participation scolaire-communautaire. 2 écoles, 3 groupes par école Ateliers et autres activités	Évaluation du programme. 2015 - parents de 37 familles (différents niveaux socioécon.) - Entrevues et groupes focus - Journal des animatrices	- Jeux, activités de littératie/numéracie à la maison - Parent à l'aise - lecture - Indice d'amélioration du rendement scolaire	- Formation de réseaux avec les autres parents		- meilleur rapport à la construction identitaire - sentiment d'autonomisation - communication parent-enfant	- Relation parent-école - Bénévolat en milieu scolaire - Participation à des activités - communautaires
Valcin (2013). <i>Les compétences des parents essentielles?</i> Formation de mentors bénévoles, 4 communautés 4, 5 heures du conte » (13 h)	Mise à l'essai et évaluation - Questionnaire d'éval. - parents - Sondage de suivi auprès des mentors bénévoles	- À l'aise dans les activités de lecture en français - Activités de lecture - Conscient de l'importance du français à la maison	- Plus à l'aise dans la lecture en français	- Confiance en soi à s'exprimer, socialiser en français (parents et enfants)	- Apprendre pour le plaisir	- Activité en français et partir avec un livre en français (rare aux TNO) - Désir de devenir bénévole à l'heure du conte
Études internationales						
Bensemén et Sutton (2005). N-Z. <i>Manukau Family Literacy project</i>	Longitudinale : 1 an après 33 adultes (+ 33 enfants) : L- autochtones; sans diplômes (70%), sans emploi (75%) - Pré- et post-tests de littératie - Entrevues - parents, personnel - 17 informateurs clés (ministère, municipalité)	- Gains en littératie et numéracie. - Attitude positive - Progrès impressionnants chez les mères dans le contexte familial, impliquant la littératie et la numératie	- Rés. de problèmes avec son enfant - Confiance en ses habiletés orales - Exprimer son point de vue - Socialiser - famille, amis, communauté	- Gains en informatique - Auto-efficacité - réussite de ses apprentissages et ses plans futurs - Demande de bourse - Poursuite de formations	- Confiance en soi des enfants - Habiletés et pratiques parentales : (communication parent-enfant, aide aux devoirs, activités parents-enfants, ne plus crier après ses enfants. - Changements dans la vie familiale, amicale, sociale...	- Confiance en soi et auto-efficacité - Accès à des emplois qualifiés. - Liens avec l'école - Liens avec la communauté <i>Un an après :</i> - Poursuite de ses buts - si pas au travail, dans la communauté - Résultats « impressionnants » en littératie, santé, parentalité
Brooks et al. (2008) . International <i>Effective and inclusive practices in FLN</i> Méta-étude - 8 études (G-B, Canada, Allemagne, É-U, N-Z, Afrique-du-Sud, Turquie) + 1 étude européenne (6 pays) But : pratiques exemplaires d'AF/FLN (Family literacy, language, numeracy) Inclut approches : globales, formation formel ou informel, sensibles à L-1 et santé	Méta-étude incluant études avec familles à faibles niveaux socioécon. Langues des parents : L'anglais L-1 surtout, autres L-1, et minorités linguistiques Métho quantitatives : - pré- et post-tests de compétences-parents, enfants Métho qualitatives : - entrevues sur pratiques parentales et de littératie	Parents Bénéfices en littératie des parents (selon 3 études), mais aucun bénéfice (selon 2 études plus robustes) Bénéfices sur la numératie Bénéfices pour la langue parlée, (L-1 autre que l'anglais (2 études) Enfants : bénéfices plus grands que pour les parents sur les 3 compétences de l'écrit, mais résultats mixtes		- Autonomisation développée lors de l'apprentissage (surtout les mères)	Grande Partie des études : - autonomisation des parents - Priorité des parents au rôle parental avant leurs propres habiletés - Résultats impressionnants – mères en contexte familial (N-Z) - Conscience du dével. de contextes familiaux favorables (communiquer avec les enfants) - Autonomisation des parents	- Confiance des parents - Succès attribué notamment à programmes intensifs (12 sem.), à domicile, avec approches de dialogue et d'autonomisation (plutôt qu'approches de déficit). - Bénéfices sur FLN semblant persister longtemps après l'intervention - Besoin criant de recherches sur les bénéfices pour les parents.
Cara et Brooks (2012) Suite à Brooks et al. (2008), but d'une revue des études sur les bénéfices plus globaux des programmes d'« apprentissage familial » (dépassant les buts de littératie/FLN), par ex. : confiance en soi, éducation et apprentissage continus, cohésion sociale.	- Études rapportant des données probantes et puisant dans plusieurs sources - 15 études sur l'« apprentissage familial » - pays anglophones (R-U, Irlande, É-U, Australie) - 5 revues et méta-analyses, incluant 10 études depuis 2008 (7 qualitatives et 3 quantitatives)	Constat d'un manque de données probantes et suggestion de considérer avec prudence les bénéfices des programmes d' <u>apprentissage familial</u> : - Qualité qui varie entre les rapports - Bénéfices auto-rapportés, peu d'études utilisant des tests ou des données des intervenants - Manque de données sur : qualité des activités parents-enfant ; relation entre les bénéfices pour parents et pour enfants; points de vue des parents ; bénéfices moins directs, par ex. sur le plaisir d'apprendre et de vouloir continuer, mieux lire et écrire, camaraderie et confiance - Cependant, constat de la durabilité des changements documentés			Constats positifs : - Études documentant la durabilité des changements. - Données probantes existantes sur l'influence des programmes sur l'auto-efficacité et le développement du capital social des adultes. - Les parents disent savoir mieux aider leurs enfants, contribuer à la société, vivre des bénéfices sociaux et émotionnels - Une grande partie des études rapportent des résultats d'ordre cognitif chez les enfants. (cognitive outcomes) (p9) et « participants views and experiences [...], softer benefits less attention.	

<p>Goodling Institute (2017) <i>Toyota Family Learning</i>. (Mexique et Sud-É-U) Sur 3 ans, 13 programmes 136 h/année Buts: formation littératie et L-2 anglais des adultes, parentalité, numérique, engagement dans l'école et la communauté, employabilité, capital social. Composantes d'éduc. des ad et de dév de l'employabilité</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Participants mexicains (51%) - 450 participants - Majorité des familles : faibles revenus, L-2 anglais, sans études secondaire, sans emploi ou ayant un travail précaire Méthode quantitative : <ul style="list-style-type: none"> - Questionnaires fermés Méthodes qualitatives : <ul style="list-style-type: none"> - Entrevues début-fin; - Observation des animateurs - Analyse de matériels 	<ul style="list-style-type: none"> - Pratiques de lecture avec les enfants (augm. 33%). - Aide aux devoirs - était élevé au départ (90%) - Amené le jeune à la bibliothèque 	<ul style="list-style-type: none"> - Familles socialisent à l'extérieur du programme, nouvelles amitiés soutenues 	<ul style="list-style-type: none"> - Obtenu GED (33%) - Augmentation des niveaux scolaires (des adultes) - Usage du numérique pour l'éduc. des enfant (communiquer avec l'école, site web) 	<ul style="list-style-type: none"> - Meilleur éduc des enfants - Devenir meilleur éducateur de son enfant - Jouent plus avec les enfants 	<ul style="list-style-type: none"> - Communique mieux avec l'école - Augmentation importante du bénévolat, surtout à l'école, aussi dans la communauté - Augmentation de la participation familiale à des événements historiques et culturels - Pour plusieurs, meilleur emploi obtenu - Pour la majorité, amélioration de compétences en vue d'un meilleur emploi - Meilleure perception de l'emploi pour eux-mêmes, pour leurs enfants - Confiance en soi – langue et littéracie - Partenariat avec les agences d'éd. des adultes et de langue
<p>Macloed et Tett (2019). <i>Parents as experts in their children's education</i>. Écosse, G-B Étude longitudinale sur les bénéfices des programmes d'<u>apprentissage familial</u> Approche pédagogique centrée sur les parents en tant qu'« experts » et basée sur les activités, des acquis des parents</p>	<p>Longitudinale (7 à 10 ans après)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 parents ayant vécu des expériences scolaires difficiles - 6 intervenantes en AF (celles des parents, il y a 7 à 10 ans) Méthodes qualitatives : <ul style="list-style-type: none"> - Entrevues avec les parents - Questionnaire avec les intervenantes suivi d'une entrevue téléphonique 		<ul style="list-style-type: none"> - Confiance en soi - Relations collaboratives entre participantes et animatrices - Points de vue en groupe 	<ul style="list-style-type: none"> - Pratiques d'apprentissage à la maison et création d'environnements favorables à l'apprentissage - Éducation perçue comme possible - Poursuite de formation postsecondaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Confiance en ses pratiques parentales à aider son enfant - Activités quotidiennes perçues comme expériences d'apprentissage - Interaction parent-enfant à la maison et dans la communauté 	<p>Changements soutenus :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confiance amenant à de nouveaux défis (tous les parents) - Nouvelles carrières et manières d'être après l'AF (travail administratif, enseignement des arts, travail avec parents) - Intégration communautaire des participantes immigrantes - bénévolat communautaire - Succès attribué à l'approche
<p>Phillips et al. (2006). <i>Family Literacy Matters</i>. (Alberta) But : Effet du <i>Learning Together Program</i> - parents et enfants; littératie des enfants; littératie des parents (cours crédités); habileté du parent à renforcer la littératie de l'enfant Programme avec 8 unités : 3 demi-jours/sem., 90 en 3 mois Activités : parents, enfants, et parents-enfants 3 cohortes</p>	<p>Projet pilote (5 ans) Étude longitudinale – 3 évaluations annuelles après</p> <ul style="list-style-type: none"> - 156 parents, 158 enfants (faibles niveaux socioécon.) Méthode quasi-expérimentale : <ul style="list-style-type: none"> - pré- et posttests (enfants, parents) - groupe contrôle (parents) Méthodes qualitatives : <ul style="list-style-type: none"> - 3 entrevues (avec parents) durant le programme et - 3 entrevues annuelles de suivi Observation 	<ul style="list-style-type: none"> - Parents lisent plus souvent avec la famille - Aucune augmentation de leur niveau de lecture, mais compréhension du sens. - Parents confiants dans leur capacité de lire, écrire - Niveau de littératie des enfants (ceux qui étaient faibles au départ) augmenté et maintenu après l'intervention 		<ul style="list-style-type: none"> - Désir d'apprendre des manières d'améliorer leur propre niveau de littératie - L'alpha familiale attire les parents en formation 	<p>Auto-rapporté :</p> <ul style="list-style-type: none"> - parents se disent plus confiants et avoir plus d'assurance dans leur habileté à lire avec leur enfant et à l'aider - L'autonomisation <i>du parent</i> pour l'éveil à l'écrit. - A plus de contrôle sur soi-même 	<ul style="list-style-type: none"> - Défi de recrutement des parents - Participé à la communauté - Informé des ressources - parents - À l'aise avec le milieu scolaire - Plus de support de leur famille - Le milieu scolaire comprend mieux les contextes des familles - Conclusion : Les interventions efficaces tiennent compte des réalités des familles
<p>Swain et al. (2013). G-B. <i>Impact of FL on parents, children, families and schools</i> But : Impact, efficacité des programmes sur les habiletés des parents et de leurs enfants, sur les relations familiales. Durée de formation en AF : entre 31 h (cours courts) et 53 h (cours longs) 42 autorités locales impliquées</p>	<p>Méthodologie mixte :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 379 parents (faible niveau socioécon. faible niveau d'anglais L-2) - Quantitative : Pré- et post-tests de lecture et d'écriture (parents et enfants) - Qualitative : Observation et entrevues (parents) 	<ul style="list-style-type: none"> - Aucun progrès significatif des parents en lecture - Progrès en rédaction petit mais significatif 	<ul style="list-style-type: none"> - Habiletés sociales avec d'autres parents - Relations d'amitié - Entraide favorisant l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> - Meilleure perception de soi et de celle de l'enfant en tant qu'apprenants - Progressé dans leurs activités éducatives - Après l'« étape craintive », plusieurs ont aimé apprendre et développer leurs propres habiletés 	<ul style="list-style-type: none"> - Priorité à l'éducation des enfants avant la leur (la grande majorité) - Habiletés parentales : communication parent-enfant, temps de qualité - Comment aider leurs enfants - Disent avoir changé comme personne (78%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Habiletés en vue d'emplois futurs - Confiance en soi des parents dans tous les aspects demandés et de ceux de leurs enfants - Participation accrue aux activités de l'école (la majorité) et dans la communauté Conclusion : <ul style="list-style-type: none"> - Conserver l'aspect informel de l'AF - Formations longues plus influentes que les courtes (selon les parents) - Partenariats, ingrédient de réussite

9.7. Compétences reliées à l'employabilité, selon le *Conference Board* du Canada

« Les Compétences relatives à l'employabilité sont les compétences, les attitudes et les comportements dont vous avez besoin afin de participer et d'évoluer dans le monde du travail dynamique d'aujourd'hui.

« Le profil Compétences relatives à l'employabilité a été mis au point par des membres du Forum sur les compétences relatives à l'employabilité et du Forum entreprises-éducation pour les sciences, la technologie et les mathématiques du *Conference Board* du Canada. »⁶

Compétences de base	
Communiquer	Lire et comprendre l'information sous diverses formes (c.-à-d. textes, graphiques, tableaux, schémas); Écrire et parler afin de favoriser l'écoute et la compréhension d'autres personnes; Écouter et poser des questions afin de comprendre le sens et la valeur du point de vue des autres personnes; Partager l'information par l'utilisation de diverses technologies de l'information et de communications (verbalement, courrier électronique, ordinateurs); Utiliser les connaissances et compétences scientifiques, technologiques et mathématiques appropriées pour expliquer ou préciser des idées;
Gérer l'information	Repérer, recueillir et organiser l'information en utilisant les systèmes de technologie et d'information appropriés; Consulter, analyser et appliquer les connaissances et compétences de diverses disciplines (p. ex. les arts, les langues, la science, la technologie, les mathématiques, les sciences sociales et humaines);
Utiliser les chiffres	Décider ce qui doit être mesuré ou calculé; Observer et sauvegarder l'information en utilisant les méthodes, les outils et les technologies appropriées; Faire des estimations et vérifier les calculs;
Réfléchir et résoudre des problèmes	Évaluer des situations et cerner les problèmes; Rechercher divers points de vue et les évaluer objectivement; Reconnaître les dimensions humaines, interpersonnelles, techniques, scientifiques et mathématiques d'un problème; Déterminer la source d'un problème; Être créatif et novateur dans la recherche de solutions; Utiliser d'emblée la science, la technologie et les mathématiques pour réfléchir, acquérir et partager le savoir, résoudre des problèmes et prendre des décisions; Évaluer des solutions pour faire des recommandations ou arriver à des décisions; Adopter des solutions; Confirmer l'efficacité d'une solution et l'améliorer.
Compétences personnelles en gestion	
Démontrer des attitudes et des	Vous sentir bien dans votre peau et être confiant;

⁶ <https://www.conferenceboard.ca/topics/education/learning-tools/es2000-partners-fr.aspx>

comportements positifs	Traiter avec les personnes et gérer les problèmes et les situations de façon honnête et morale; Reconnaître la valeur de votre travail ainsi que les efforts des autres; Donner la priorité à votre santé; Manifester de l'intérêt pour le travail, faire preuve d'initiative et fournir des efforts.
Être responsable	Fixer des buts et des priorités tout en maintenant l'équilibre entre le travail et la vie personnelle; Planifier et gérer votre temps, votre argent et vos autres ressources afin d'atteindre vos buts; Évaluer et gérer le risque; Être responsable de vos actions et de celles de votre groupe; Contribuer au bien-être de la communauté et de la société;
Être souple	Travailler de façon autonome ou en équipe; Effectuer des tâches ou des projets multiples; Être novateur et ingénieux : rechercher et proposer plusieurs façons d'atteindre les objectifs et d'accomplir le travail; Être ouvert et réagir de façon positive au changement; Tirer profit de vos erreurs et accepter la rétroaction; Savoir composer avec l'incertitude;
Apprendre constamment	Être disposé à apprendre et à croître; Évaluer vos forces personnelles et déterminer les points à améliorer; Fixer vos propres objectifs d'apprentissage; Identifier et recourir aux sources et occasions d'apprentissage; Établir votre planification en fonction de vos objectifs et les atteindre;
Travailler en sécurité	Connaître les pratiques et procédures de santé personnelle et collective, et agir en conséquence.
Compétences pour le travail d'équipe	
Travailler avec d'autres	Comprendre la dynamique d'un groupe et savoir composer avec elle; Vous assurer que les buts et objectifs de l'équipe sont clairs; Être souple : respecter, accueillir et appuyer les idées, les opinions et la contribution des autres membres du groupe; Reconnaître et respecter la diversité des perspectives dans un groupe; Recevoir et donner de la rétroaction de façon constructive et respectueuse des autres; Contribuer au succès de l'équipe en diffusant l'information et en mettant l'expertise de chacun au service de l'équipe; Diriger, appuyer ou motiver l'équipe pour une performance maximale; Comprendre le rôle du conflit dans un groupe pour parvenir à des solutions; Gérer et résoudre les conflits;
Participer aux projets et aux tâches	Planifier, concevoir ou mettre en œuvre un projet ou une tâche, du début à la fin, en maintenant le cap sur des objectifs et des résultats; Planifier et rechercher la rétroaction, tester, réviser et mettre en œuvre; Travailler selon les normes de qualité établies; Choisir et utiliser les outils et la technologie qui conviennent à une tâche ou à un projet; Vous adapter aux changements qui peuvent survenir dans les exigences et l'information; Superviser des projets ou des tâches, et identifier des moyens de les améliorer.
Source : Conference Board du Canada. (s.d.). Compétences relatives à l'employabilité . En ligne :	