



Examen exhaustif et élaboration d'options de mesure pour les initiatives portant sur les compétences essentielles

Rapport final

Mai 2019

CAM NGUYEN | BORIS PALAMETA | WENDY LEE | SONYA HOWARD |
TAYLOR SHEK-WAI HUI | PAUL LALONDE | DAVID GYARMATI

Conseil d'administration de la SRSA

Richard A. Wagner
Associé, Norton Rose Fulbright s.r.l.

Gordon Berlin
Président, MDRC

Maria David-Evans
Présidente sortante de l'IAPC et ancienne sous-ministre du gouvernement de l'Alberta

Erica Di Ruggiero, Ph. D.
Directrice, Bureau de l'éducation et de la formation en santé publique mondiale
Directrice, Spécialisation collaborative en santé mondiale
École de santé publique Dalla Lana, Université de Toronto

Robert Flynn, Ph. D.
Professeur émérite, École de psychologie de l'Université d'Ottawa

Pierre-Gerlier Forest, Ph. D., FCAHS
Directeur et titulaire de la chaire Palmer, École d'études politiques de l'Université de Calgary

Marie-Lison Fougère
Sous-ministre – ministère des Services aux aînés et de l'Accessibilité
Sous-ministre – ministère des Affaires francophones

Renée F. Lyons, Ph. D.
Présidente fondatrice et directrice scientifique émérite,
Bridgepoint Collaboratory for Research and Innovation,
Université de Toronto

James R. Mitchell, Ph. D.
Partenaire fondateur, Sussex Circle

Andrew Parkin, Ph. D.
Directeur de l'Environics Institute

Président et chef de la direction de la SRSA

David Gyarmati

La Société de recherche sociale appliquée (SRSA) est un organisme de recherche sans but lucratif, créé dans le but précis d'élaborer, de mettre à l'essai sur le terrain et d'évaluer rigoureusement de nouveaux programmes. Sa mission, qui comporte deux volets, consiste à aider les décideurs et les intervenants à déterminer les politiques et programmes qui améliorent le bien-être de tous les Canadiens, en se penchant particulièrement sur les effets qu'ils auront sur les personnes défavorisées, et à améliorer les normes relatives aux éléments probants utilisés pour évaluer ces politiques.

Depuis sa création en décembre 1991, la SRSA a réalisé plus de 350 projets et études pour divers ministères fédéraux et provinciaux, des municipalités et d'autres organismes publics et sans but lucratif. La SRSA dispose de bureaux à Ottawa et à Vancouver et de bureaux satellites à Calgary et à Montréal.

Pour obtenir des renseignements sur les publications de la SRSA, communiquez avec :

Société de recherche sociale appliquée
55, rue Murray, bureau 400
Ottawa (Ontario) K1N 5M3
613 237-4311 | 1 866 896-7732
info@srdc.org | www.srdc.org

Bureau de Vancouver
789, rue Pender Ouest, bureau 440
Vancouver (Colombie-Britannique) V6C 1H2
604 601-4070

Coordonnées pour le bureau de Calgary
587 890-8425

Bureau de Montréal
4126, rue Saint-Denis, bureau 302
Montréal (Québec) H2W 2M5
514 948-5317, poste 234

Publié en 2019 par la Société de recherche sociale appliquée

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	i
1.0 Introduction	1
1.1 Objectifs gÉNÉraux du projet	1
1.2 STRUCTURE DU RAPPORT	2
2.0 APERÇU DE LA DISPONIBILITÉ ET L'APPLICATION DES OPTIONS DE MESURE DES INITIATIVES PORTANT SUR LES COMPÉTENCES ESSENTIELLES	4
2.1 OPTIONS DE MESURE DE L'ALPHABÉTISATION ET DES COMPÉTENCES ESSENTIELLES	4
2.2 MESURES AXÉES SUR DES JALONS	4
2.3 ÉLÉMENTS EMPIRIQUES PROBANTS APPUYANT LES CADRES DE MESURE AXÉE SUR DES JALONS	5
3.0 GUIDE PRATIQUE VISANT L'ADAPTATION DU CADRE DE MESURE AXÉE SUR DES JALONS ET DES OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES	7
3.1 ÉTAPE 1. CHOISIR LA DISTANCE DES PARTICIPANTS PAR RAPPORT AU MARCHÉ DU TRAVAIL	11
3.2 ÉTAPE 2. EXPLORER DES EXEMPLES DE MENUS DE MESURE PERMETTANT DE SUIVRE LA RÉUSSITE AU COURS DE PROGRAMMES	12
3.2.1 Concernant les chercheurs d'emploi faisant face à plusieurs obstacles et assez éloignés du marché du travail	12
3.2.2 Concernant les chercheurs d'emploi aptes au travail et moins éloignés du marché du travail	13
3.3 ÉTAPE 3. CHOISIR LA PROFONDEUR ET LA SPÉCIFICITÉ DE VOS MESURES	14
3.3.1 Compétences, comportements et attitudes touchant l'employabilité au-delà des compétences essentielles	14
3.3.2 Évaluations des compétences essentielles	16
3.4 ÉTAPE 4. CHOISIR DES INDICATEURS DOCUMENTANT LES FACTEURS CONTEXTUELS	35
3.4.1 Obstacles à l'emploi	35
3.4.2 Antécédents professionnels	36
3.4.3 Caractéristiques démographiques	37
3.5 ÉTAPE 5. LE CAS ÉCHÉANT, ADOPTER DES MESURES ADAPTÉES AUX BESOINS PARTICULIERS DE FORMATION DES POPULATIONS CIBLES	40
3.5.1 Nouveaux arrivants	41
3.5.2 Chercheurs d'emploi autochtones	43
3.6 ÉTAPE 6. CHOISIR LES INDICATEURS DE MESURE DES RÉSULTATS EN AVAL	61

4.0 ENGAGEMENT PRÉLIMINAIRE ET COMMENTAIRES SUR LE GUIDE PRATIQUE	67
FONCTIONNALITÉ ET PRATICABILITÉ DE L'ÉBAUCHE DU GUIDE	69
PERTINENCE, APPLICABILITÉ ET INTÉGRALITÉ DES MESURES COMMUNES À L'ENSEMBLE DES APPRENANTS	69
PERTINENCE, APPLICABILITÉ ET INTÉGRALITÉ DES MESURES ADAPTÉES AUX CAS DES APPRENANTS AUTOCHTONES	71
5.0 OBSERVATIONS FINALES	74
RÉFÉrences	76
ANNEXE A : CAPACITÉ ET RESSOURCES APPUYANT LA PARTICIPATION À DES PROGRAMMES DE FORMATION COMPLÉMENTAIRE	81
ANNEXE B : COMPÉTENCES EN RECHERCHE D'EMPLOI ET RÉCEPTIVITÉ À DE LA FORMATION CONTINUE	84
ANNEXE c : COMPÉTENCES COMPORTEMENTALES PROPICES À L'EMPLOI	87
ANNEXE d : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE	90
annexe e : UTILISATION AUTOÉVALUÉE DES COMPÉTENCES	91

1.0 INTRODUCTION

1.1 OBJECTIFS GÉNÉRAUX DU PROJET

À l'heure actuelle, le Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles (BACE) appuie un vaste éventail de projets portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles, dont des projets pilotes mettant à l'essai différents modèles de formation tant en milieu de travail qu'auprès des chercheurs d'emploi, par l'entremise du Programme d'apprentissage, d'alphabétisation et d'acquisition des compétences essentielles pour les adultes (PAAACEA). Ce programme vise à développer, mettre à l'essai et évaluer des modèles de formation novateurs qui aident les Canadiens à améliorer leur niveau d'alphabétisation et de compétences essentielles, dans le but qu'ils soient capables de trouver et de conserver un emploi ainsi que de s'adapter au marché du travail et d'y prospérer. La mesure du rendement est primordiale pour la réalisation de ces grands objectifs du PAAACEA et la réussite des projets qu'il soutient.

L'un des nombreux défis est que les options de mesure permettant d'évaluer la réussite des projets portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles sont, en raison de leur nature, vastes et complexes. Les instruments de mesure privilégiés varieront, entre autres, selon les objectifs de programmes, la portée des modèles, la situation entourant la prestation et la population cible. Les options de mesure sont également assez dynamiques, et de nouveaux indicateurs et des données probantes sur leur validité et leur fiabilité ne cessent de faire leur apparition, sans parler de l'évolution des modèles de prestation qui exigent de nouvelles approches en matière de mesure. La vaste collectivité de l'alphabétisation et des compétences essentielles profiterait grandement (i) d'une consolidation des connaissances actuelles sur les options de mesure existantes pour les projets portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles ainsi que (ii) de la création d'un cadre pour l'application des options de mesure selon les divers contextes de programmes qui ont différentes populations cibles.

La SRSA a été mandatée par le BACE pour la réalisation d'un examen exhaustif des options de mesure visant à évaluer les résultats des projets portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles et pour la création d'un cadre appuyant une plus vaste stratégie de mesure du rendement. Ce projet a été réalisé en quatre phases ayant toutes des objectifs précis :

Phase 1 - Analyse documentaire et de l'environnement

Grâce à une analyse exhaustive de la documentation et de l'environnement, la SRSA a consigné les instruments et les mesures utilisés à l'heure actuelle qui sont pertinents aux neuf compétences essentielles, notamment les compétences de base liées à l'alphabétisation et au calcul (lecture, rédaction, utilisation de documents et calcul), la culture numérique et les quatre compétences « non techniques » qui font l'objet d'une attention croissante dans les recherches récentes, c'est-à-dire la communication orale, la capacité de raisonnement, la capacité de travailler en équipe et la formation continue. Dans le cadre de cette analyse, la SRSA a présenté et a évalué les données probantes connues sur la validité et la fiabilité de toutes les mesures et leur pertinence par rapport aux différents contextes et populations. Cet exercice a permis également de mettre à jour et d'élargir l'analyse de documents accessibles au public en intégrant

l'information d'entrevues d'informateurs clés avec des concepteurs d'évaluation, des praticiens et d'autres principaux intervenants du domaine de l'alphabétisation et des compétences essentielles. Le rapport de la phase 1 fait état des résultats.

Phase 2 - Création du cadre

À la suite de l'examen et de l'analyse, la SRSA a créé un cadre général pour appuyer une mesure du rendement applicable à un éventail de projets portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles. Il s'agissait notamment d'une approche fondée sur les jalons qui intègre des mesures liées à la fois aux gains de rendement intermédiaires et aux résultats à long terme et professionnels, y compris les variables contextuelles clés qui peuvent contribuer à créer les conditions de la réussite. La SRSA a conçu un cadre en s'appuyant sur l'examen de la phase 1 ainsi que des éléments probants de projets antérieurs, par exemple les projets *Pay for Success*, *Fondations* et *UPSKILL*. Le rapport du projet de la phase 2 fait état des résultats.

Phase 3 – Analyse approfondie des données pour identifier les jalons qui sont des éléments déterminants

La SRSA a entrepris une autre analyse des données d'un sous-ensemble choisi de mesures des compétences clés et d'indicateurs de rendement tirés du cadre de la phase 2. Ce travail a permis de fournir des données probantes sur la pertinence de ces mesures intermédiaires en tant que précurseurs (éléments déterminants) des résultats à long terme, comme l'emploi. Ces efforts comprenaient des analyses approfondies d'ensembles existants de données de la SRSA (par exemple, celles des programmes *Fondations* et *UPSKILLING*), dans le but de reproduire l'approche du *Pay for Success* pour déterminer les indicateurs qui conviennent le mieux en tant que jalons éventuels du succès à long terme des projets portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles. Le rapport du projet de la phase 3 fait état des résultats.

Phase 4 – Rapport final et recommandations

Aux fins du présent rapport, la SRSA a examiné le cadre et a recommandé des indicateurs de choix ainsi que des lignes directrices devant servir dans l'évaluation de différents programmes axés sur l'alphabétisation et les compétences essentielles dans divers contextes et diverses populations. Le rapport final vise à servir de guide pratique à l'intention des décideurs et praticiens du secteur de l'alphabétisation et des compétences essentielles dans la sélection des indicateurs permettant d'évaluer la réussite de leurs initiatives.

Parallèlement, le rapport appuiera le BACE dans la création d'un alignement et de synergies entre les projets, dans le cadre d'une stratégie générale de mesure du rendement et de la surveillance des réalisations du PAAACEA.

1.2 STRUCTURE DU RAPPORT

Le rapport se divise comme suit. La prochaine section résume les thèmes et constatations clés émanant de nos activités dans le cadre de phases antérieures de ce projet. La section 3 présente un guide pratique à l'intention des décideurs et praticiens du secteur de l'alphabétisation et des compétences essentielles pour la

sélection des indicateurs permettant d'évaluer la réussite de leurs initiatives, lequel a été mis à l'essai sur le terrain en collaboration avec un prestataire de service de formation. La section 4 fait état de leurs perceptions et commentaires à propos du guide. Le rapport se termine par des observations finales et des suggestions sur des travaux futurs visant à renforcer la capacité de la mesure du rendement du secteur.

2.0 APERÇU DE LA DISPONIBILITÉ ET L'APPLICATION DES OPTIONS DE MESURE DES INITIATIVES PORTANT SUR LES COMPÉTENCES ESSENTIELLES

2.1 OPTIONS DE MESURE DE L'ALPHABÉTISATION ET DES COMPÉTENCES ESSENTIELLES

Les options de mesure de l'alphabétisation et des compétences essentielles couvrent un éventail d'outils objectifs et axés sur les compétences (par ex., questions et bonnes réponses) et d'outils subjectifs et d'auto-évaluation (par exemple, questions se reposant sur des auto-évaluations d'apprenants). Dans le cadre de chacune des deux catégories, il y a plusieurs options de mesure génériques et adaptées au contexte industriel, dont chacune s'aligne sur différents types d'objectifs et besoins en matière de formation d'apprenants.

Les évaluations génériques misent sur des produits et des domaines de compétences utilisées dans divers milieux de travail et autres. Elles conviennent généralement le mieux aux programmes visant à renforcer les compétences essentielles transférables pour aider à mieux se préparer à plusieurs contextes d'apprentissage et d'emploi. Les évaluations adaptées au contexte industriel sont éclairées par des cadres de compétences professionnelles de secteurs particuliers et y sont intégrées. Elles conviennent mieux aux programmes de formation au travail qui s'alignent plus étroitement sur les besoins en compétences de l'industrie.

2.2 MESURES AXÉES SUR DES JALONS

Les outils de mesure de l'alphabétisation et des compétences essentielles jouent un important rôle dans le cadre d'une solide évaluation; cependant, il faut reconnaître le fait que les mesures uniques de l'alphabétisation et des compétences essentielles à elles seules ne suffisent pas pour prouver la véritable valeur des initiatives portant sur ces éléments. Mettre l'accent uniquement sur les mesures de l'alphabétisation et des compétences essentielles peut entraver les avantages de programmes de formation dans ce domaine. Souvent, les bonnes initiatives de formation en matière d'emploi font plus que renforcer les compétences essentielles. Les compétences comportementales et les facteurs attitudinaux touchant l'employabilité sont nombreux à se renforcer après la participation à de la formation.

Les cadres de mesure devraient être adaptés selon les objectifs de programmes et les populations cibles – de façon optimale, organisés en parcours d'apprentissage axés sur des jalons. Dans la conception d'un parcours axé sur des jalons, on recourt à un ensemble d'indicateurs interdépendants de la réussite afin d'orienter les activités de formation et d'évaluation. Les jalons sont organisés selon une hiérarchie logique où l'atteinte de jalons essentiels antérieurs crée les premières conditions s'imposant pour maximiser l'atteinte de jalons subséquents à long terme.

L'adoption d'une approche axée sur les jalons peut non seulement améliorer les points forts d'une évaluation, mais aussi la conception et la prestation de programmes, menant ainsi au renforcement de l'innovation et des capacités du côté des partenaires de prestation. Elle permet d'éviter de mettre l'accent sur une seule mesure générale de la réussite et de reconnaître le fait qu'il faut souvent suivre plusieurs petites étapes pour obtenir le « résultat final ». Elle permet d'accorder la priorité aux praticiens dans la conception des jalons, encourageant ainsi leurs commentaires sur la définition des parcours d'apprentissage et le choix des mesures pertinentes à leurs programmes. Et elle facilite le suivi opportun des résultats d'apprenants, l'identification des goulots d'étranglement et des besoins d'adaptation des services offerts. De plus, elle peut stimuler l'innovation dans l'exécution de programmes en établissant des liens entre les jalons antérieurs et ultérieurs, par exemple l'élaboration d'un programme de compétences, adapté aux objectifs spécifiques de rendement professionnel. Enfin, elle permet de prouver l'importance des programmes, tout en maintenant la reddition de comptes aux bailleurs de fonds et aux autres intervenants.

2.3 ÉLÉMENTS EMPIRIQUES PROBANTS APPUYANT LES CADRES DE MESURE AXÉE SUR DES JALONS

La phase 3 présente un résumé des éléments de preuve de trois récents projets de la SRSA sur les mesures de jalons de la formation (éléments déterminants) liés aux résultats d'emploi à long terme dans différents contextes et différentes populations cibles. Établir des liens empiriques entre les résultats intermédiaires et ceux à long terme est une excellente façon de valider les objectifs d'apprentissage et les mesures utilisées pour suivre ces objectifs.

En voici les programmes examinés dans le cadre du rapport de la phase 3 :

- 1) *Pay for Success*, un modèle sectoriel de formation en matière d'emploi visant les chercheurs d'emplois moins qualifiés, soulignant une collaboration intensive avec un important employeur de l'industrie du vêtement;
- 2) *UPSKILL*, un modèle sectoriel axé sur le milieu de travail et l'avancement professionnel permettant de former les employés peu spécialisés et dont la prestation est assurée en partenariat avec plusieurs employeurs du secteur du tourisme et de l'hôtellerie;
- 3) *Foundations*, est un modèle de cheminement de carrière et de perfectionnement des compétences visant les chercheurs d'emploi dans de multiples professions et secteurs ciblés.

En général, selon les constatations concernant les modèles sectoriels, les gains en compétences essentielles sont susceptibles d'être des éléments déterminants dans la réussite professionnelle dans la mesure où ces compétences sont liées aux exigences relatives au rendement professionnel du métier visé (et que ces dernières ont servi pour étayer et adapter la formation). Cela s'applique qu'il s'agisse de compétences mesurées de façon objective, par exemple dans le cas de l'utilisation de documents ou du calcul, ou autoévaluées, par exemple dans le cas de la capacité de raisonnement, la communication ou la réceptivité à la formation continue. Les compétences non techniques n'ont pas fait l'objet de vérification suffisante, surtout en raison du manque relatif de mesures objectives de l'acquisition de compétences. Toutefois, nous fournissons des éléments probants sur le fait que les mesures autoévaluées de gains en compétences peuvent servir d'indicateurs fiables du succès professionnel.

D'autre part, concernant les modèles ne visant aucun secteur en particulier, les éléments déterminants de la réussite professionnelle sont généralement des gains en compétences transférables, notamment l'adaptabilité professionnelle, ce qui permet aux chercheurs d'emplois de se retrouver dans le cadre de plusieurs éventuelles occasions professionnelles.

Alors que les programmes commencent à définir de plus en plus les parcours axés sur des jalons et à mesurer les résultats, l'analyse continue des compétences essentielles et d'autres jalons permettra d'avoir une importante base d'éléments probants et d'éclairer l'établissement des priorités des objectifs d'apprentissage et des mesures adaptées à plusieurs objectifs de programmes, contextes de prestation et populations cibles.

En général, les options d'évaluation de la réussite des initiatives portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles sont vastes, complexes et évoluent sans cesse. Le choix d'instruments de mesure peut se faire selon les objectifs de programmes, la portée des modèles de formation, les contextes de prestation et les populations cibles. Pour aider les praticiens du secteur de l'alphabétisation et des compétences essentielles ainsi que les décideurs à se retrouver dans l'environnement complexe des options de mesure et à choisir les outils les mieux adaptés à leurs programmes, nous avons conçu un guide pratique, dont il est question dans la prochaine section. Ce dernier regroupe les décisions que doivent prendre les praticiens et décideurs de façon logique, ce qui permet de les aider à réduire le nombre des options de mesure les mieux adaptées à leurs programmes.

3.0 GUIDE PRATIQUE VISANT L'ADAPTATION DU CADRE DE MESURE AXÉE SUR DES JALONS ET DES OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES

Les recommandations, pratiques exemplaires et principales leçons tirées des trois premières phases du projet sont regroupées en un guide pratique, aidant les décideurs et praticiens du secteur de l'alphabétisation et des compétences essentielles à choisir des mesures pertinentes pour élaborer des outils et un cadre de mesure du rendement axé sur des jalons adaptés. L'objectif est de fournir une base solide des éléments clés d'un cadre de mesure aux utilisateurs leur permettant de concevoir des outils de collecte de données concordant avec la portée et les objectifs de leurs programmes. Le guide doit être opérationnel et convivial, aidant non seulement le personnel dans l'adoption de mesures concrètes pour la collecte de données, le suivi des progrès et l'évaluation de l'efficacité de programmes, mais aussi le secteur de l'alphabétisation et des compétences essentielles plus généralement en ce qui a trait au renforcement de la mesure du rendement et la capacité d'évaluation.

Nous accordons la priorité aux mesures permettant d'évaluer (1) les compétences essentielles de base et non techniques, (2) d'autres importantes compétences et qualités psychosociales pertinentes à l'employabilité et à l'apprentissage et (3) les principaux indicateurs de la réussite à court, moyen et long terme en aval (transition, lien et rétentions s'agissant du marché du travail). Également, nous avons intégré des mesures permettant de saisir les facteurs contextuels, comme ceux permettant de souligner les conditions de la réussite ou de savoir si la formation convient aux besoins des différentes populations cibles.

Dans le guide, le cadre de mesure de la phase 2 est organisé en une série hiérarchique de choix d'utilisateurs, ce qui les aide à se retrouver de la définition élargie s'agissant de la distance des participants par rapport au marché du travail, aux catégories de mesure pertinentes à leurs participants, et enfin aux mesures particulières dans chacune de ces catégories, selon la portée et l'orientation de leurs programmes. De nouvelles mesures ont été ajoutées où des lacunes ont été cernées dans le rapport de la phase 2 – par exemple l'élaboration d'un menu de mesures plus complet adapté à la situation des apprenants autochtones.

Le guide comporte plusieurs choix pour aider les utilisateurs à se retrouver plus facilement dans l'éventail d'options de mesure. Il demande aux utilisateurs de prendre des décisions clés pour s'assurer de l'étroite harmonisation des mesures choisies avec leurs besoins en matière d'évaluation. La figure 1 présente un résumé du parcours de la navigation du guide pratique. En particulier, les praticiens et décideurs peuvent suivre les étapes ci-après :

- **Étape 1 – Choisir la distance des participants par rapport au marché du travail :** Le guide offre plusieurs menus de mesure selon le degré de préparation des participants pour intégrer le marché du travail et y progresser. Le personnel de programme peut examiner des options de mesure adaptée (i) au cas des chercheurs d'emploi faisant face à de nombreux obstacles et qui sont assez éloignés du

marché du travail ou (ii) au cas des chercheurs d'emploi aptes au travail qui sont moins éloignés du marché du travail¹.

- **Étape 2 – Explorer des exemples de menus de mesure suivant la réussite au cours de programme** : Selon les choix de l'étape 1, le personnel de programme dispose d'une liste d'outils de mesure permettant de saisir le progrès des participants aux programmes offerts. Ces outils portent sur plusieurs types d'évaluation des compétences essentielles, mais vont plus loin pour cerner les compétences, les comportements et attitudes touchant l'employabilité. Bien qu'elle soit complète, la liste n'est nullement exhaustive, laquelle vise à offrir au personnel de programme une bonne base pour lancer la conception d'outils de collecte de données afin de mieux répondre à leurs besoins d'évaluation de programmes. Dans la figure 1, la fonctionnalité de cette étape est mise en lumière avec un exemple de menu de mesure visant les chercheurs d'emploi aptes au travail. Ce menu comprend des mesures des compétences en recherche d'emploi et de la réceptivité à de la formation continue, des compétences comportementales, des compétences génériques et des compétences essentielles dans le contexte industriel.
- **Étape 3 – Choisir l'étendue des mesures de chaque catégorie de résultats** : Le personnel de programme peut adapter la durée de l'outil de mesure de chaque type de résultats, en fonction des objectifs, de la portée, des capacités et des ressources de mesure de programme. Comme le montre la figure 1, trois options de mesure sont liées à chaque catégorie de résultats, et ce, avec des durées variables : la version complète des mesures s'agissant de chaque catégorie de résultats, la version abrégée accordant la priorité aux mesures clés ayant une signification théorique ou statistique, et la version de base devant être intégrée dans la collecte de données.
- **Étape 4 – Choisir les indicateurs des facteurs contextuels** : Comme il a été question dans le rapport de la phase 2 de la SRSA, les facteurs contextuels sont des éléments importants pour étayer la conception de programmes et appuyer leur évaluation. Le guide pratique fournira aux utilisateurs des questions communes de sondage permettant de cerner les facteurs contextuels au niveau individuel relatifs aux obstacles à l'emploi, aux antécédents professionnels et aux caractéristiques démographiques. Il importe de signaler le fait que les compétences fondamentales et les capitaux psychosociaux peuvent servir aussi de facteurs contextuels.
- **Étape 5 – Ajouter des mesures adaptées aux populations cibles** : Le cas échéant, le personnel de programme au service de principales populations vulnérables peut adopter des mesures permettant de mieux comprendre la situation des participants et de fournir des renseignements supplémentaires

¹ Nous savons qu'il existe des outils et des options de mesure visant les employés suivant de la formation au travail afin de perfectionner les compétences industrielles; toutefois, la grande majorité des programmes de formation professionnelle visent les chercheurs d'emploi. Par conséquent, pour répondre aux besoins du plus grand nombre d'intervenants du domaine que possible, le guide ne souligne que les options de mesure de programmes ciblant les chercheurs d'emploi. D'autres activités pourraient être menées pour élargir le parcours de navigation et y inclure des options visant les participants travailleurs aux programmes de formation professionnelle.

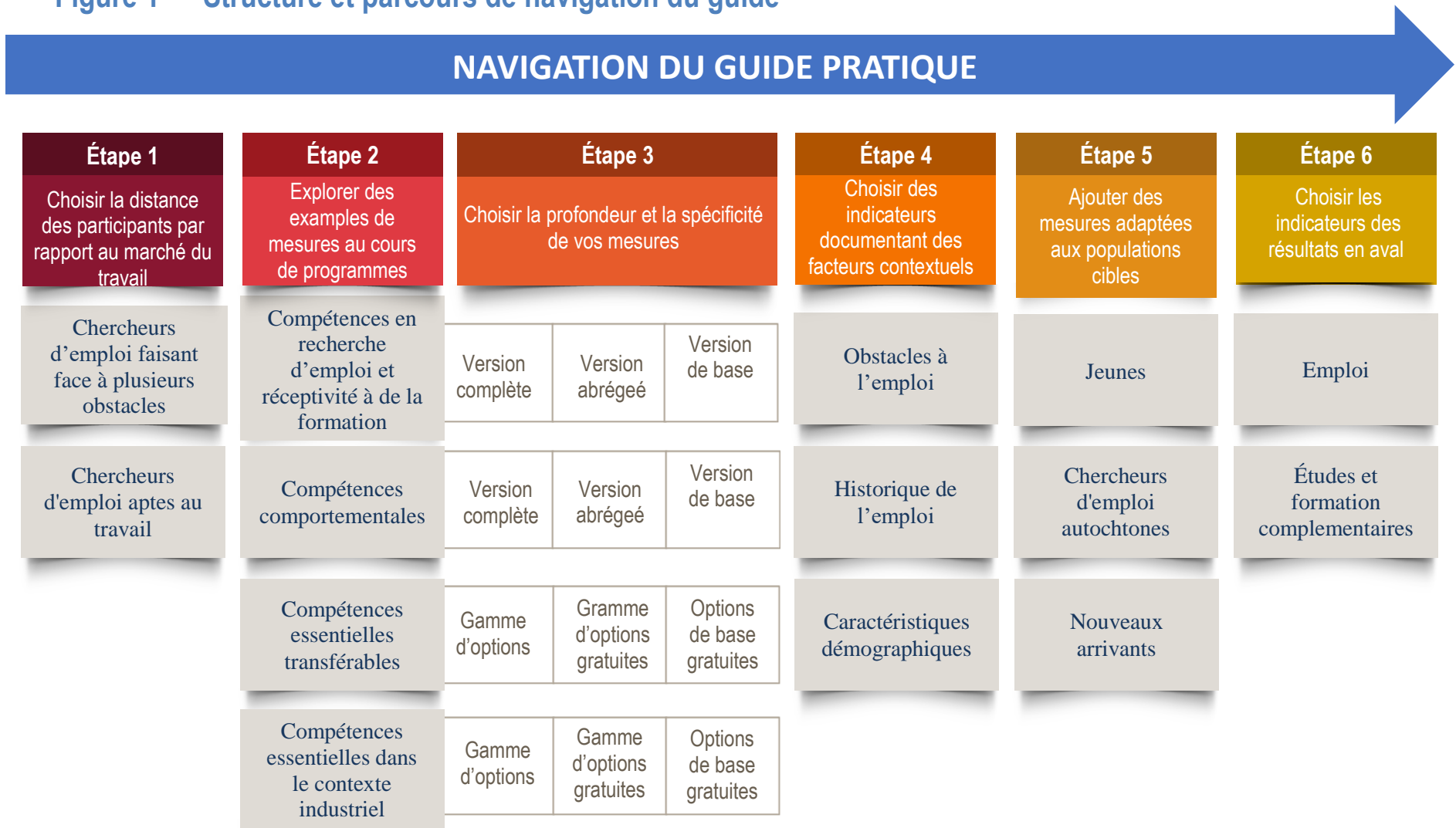
utiles pour suivre les progrès et évaluer les résultats finaux. Les mesures adaptées aux besoins des jeunes, nouveaux arrivants et chercheurs d'emploi autochtones figurent dans le guide pratique².

- **Étape 6 – Choisir les indicateurs des résultats en aval :** Les résultats en aval, faisant état d'une transition réussie de programmes au marché du travail, doivent être suivis, afin de mettre pleinement en lumière les incidences intermédiaires et à long terme des programmes de formation professionnelle. Ces résultats comprennent la participation à de la formation complémentaire pour renforcer l'employabilité, le statut d'emploi, la satisfaction professionnelle ainsi que d'autres indicateurs quantitatifs et qualitatifs traduisant l'engagement et l'épanouissement au travail. Toutefois, le suivi de ces résultats en aval ne se fait pas aisément, surtout parce qu'ils se produisent après la participation aux programmes offerts. Dans le présent guide, des suggestions seront faites quant à la façon de faire le suivi auprès des participants pour garantir la saisie de la réussite en aval sur le marché du travail.

La prochaine section développera chacune des six étapes du guide. Également, on y trouvera des mesures et évaluations existantes auxquelles peuvent recourir les praticiens et décideurs pour adapter leur cadre de rendement et leurs outils de collecte de données visant l'alignement sur la portée et les objectifs de leurs programmes.

² Nous avons élaboré un ensemble complet de mesures adaptées aux besoins en matière d'apprentissage des nouveaux arrivants, en fonction de projets antérieurs. Selon les discussions avec un principal formateur au service des autochtones, nous avons aussi précisé nos instruments de mesure recommandés visant les apprenants autochtones. Quant aux recommandations

Figure 1 Structure et parcours de navigation du guide



3.1 ÉTAPE 1. CHOISIR LA DISTANCE DES PARTICIPANTS PAR RAPPORT AU MARCHÉ DU TRAVAIL

Les utilisateurs peuvent choisir l'option décrivant le mieux la distance des participants par rapport au marché du travail :

1. **Chercheurs d'emploi faisant face à plusieurs obstacles et assez éloignés du marché du travail :** Généralement, ces participants n'ont pas travaillé ou sont sans emploi pendant longtemps en raison de plusieurs obstacles à l'obtention et au maintien d'un emploi. Ces obstacles peuvent aussi toucher leur participation à d'autres activités, y compris la poursuite de programmes d'études et de formation professionnelle. Par exemple, ils peuvent ne pas avoir accès aux services de garderie, de transport ou d'autres services de soutien global pour commencer à planifier leur carrière ou à chercher l'emploi ciblé. Ils peuvent ne pas avoir les compétences comportementales nécessaires, notamment les orientations vers l'avenir, la conscience professionnelle, la motivation, etc., pour suivre de la formation continue leur facilitant l'obtention et le maintien d'un emploi bien rémunéré. Les jeunes non titulaires des diplômes d'études nécessaires pour œuvrer dans les secteurs très spécialisés du marché du travail comptent aussi dans cette catégorie. En général, ces participants profitent de programmes de formation préalable à l'emploi qui renforcent leurs compétences transférables en matière d'employabilité dans plusieurs contextes.
2. **Chercheurs d'emploi aptes au travail et moins éloignés du marché du travail :** Ces participants ont tendance à avoir été récemment au chômage ou à être sous-employés dans des emplois de survie. Ils ont souvent un lien plus étroit avec le marché du travail par rapport aux chercheurs d'emploi faisant face à plusieurs obstacles, cherchant de l'aide pour trouver du travail plus étroitement lié à leurs intérêts et correspondant à leurs compétences et niveaux de scolarité. Ces chercheurs d'emploi peuvent profiter de programmes de formation professionnelle offrant un parcours d'apprentissage adapté leur permettant de répondre aux besoins en compétences et de satisfaire aux normes de rendement du secteur ou de l'organisme visé.

3.2 ÉTAPE 2. EXPLORER DES EXEMPLES DE MENUS DE MESURE PERMETTANT DE SUIVRE LA RÉUSSITE AU COURS DE PROGRAMMES

3.2.1 Concernant les chercheurs d'emploi faisant face à plusieurs obstacles et assez éloignés du marché du travail

Nous recommandons que le personnel de programme envisage le recours à un ensemble de mesures des catégories du tableau 1.

Tableau 1 Menus de mesure recommandés visant les chercheurs d'emploi faisant face à plusieurs obstacles

1	Capacité et ressources appuyant la participation à de la formation complémentaire	Ces mesures permettent de saisir la volonté des participants à suivre de la formation complémentaire, y compris des échelles pour évaluer l'estime de soi, la capacité de s'entendre avec les autres, de prendre soin de soi, etc. En plus de la mesure de la capacité personnelle interne, cette catégorie comprend des mesures des ressources externes et du capital social, auxquels peuvent recourir les participants pour stabiliser leur vie et procéder à des activités de planification et de recherche d'emploi.
2	Compétences en recherche d'emploi et réceptivité à suivre de la formation continue	Cet ensemble de mesures permet de saisir la capacité des participants à avoir des pensées et un comportement positifs pour planifier des activités et accomplir les tâches qui mèneront à de meilleures possibilités d'emploi, malgré des facteurs de stress économique. Également, cela comprend une échelle pour évaluer l'attitude des participants à l'égard de l'apprentissage comme tel et leur perception de la contribution de l'apprentissage actuel à la réussite professionnelle à l'avenir.
3	Compétences comportementales propices à l'emploi	Les indicateurs de cet ensemble permettent de mesurer les compétences comportementales, les traits de caractère et autres compétences non cognitives qui se sont avérés capables de prédire d'importants résultats dans la vie, y compris le niveau de scolarité, la participation au marché du travail, les salaires et la satisfaction professionnelle.
4	Compétences essentielles transférables	Ces évaluations permettent de mesurer les domaines de compétences qui s'imposent pour divers milieux de travail et autres. Il s'agit des compétences que doivent avoir les participants pour s'engager pleinement et profiter de nombreux contextes d'apprentissage et d'emploi, y compris de la formation sectorielle complémentaire.
5	Santé et bien-être	Des incidences positives sur la santé et le bien-être en général ont été relevées même dans le cas des interventions pouvant ne pas cibler directement les résultats liés à la santé. Par conséquent, il importe d'intégrer cet ensemble de mesures dans l'outil de collecte de données pour bien saisir la pleine valeur des programmes.

3.2.2 Concernant les chercheurs d'emploi aptes au travail et moins éloignés du marché du travail

Nous recommandons que le personnel de programme envisage le recours à un ensemble de mesures des catégories du tableau 2.

Tableau 2 Menus de mesure recommandée visant les chercheurs d'emploi faisant face à plusieurs obstacles

1	Compétences en recherche d'emploi et réceptivité à de la formation continue	Cet ensemble de mesures permet de saisir la capacité des participants à avoir des pensées et un comportement positifs pour planifier des activités et accomplir les tâches qui mèneront à de meilleures possibilités d'emploi, malgré des facteurs de stress économique. Également, cela comprend une échelle pour évaluer l'attitude des participants à l'égard de l'apprentissage comme tel et leur perception de la contribution de l'apprentissage actuel à la réussite professionnelle à l'avenir.
2	Compétences comportementales favorables à l'emploi	Les indicateurs de cet ensemble permettent de mesurer les compétences comportementales, les traits de caractère et autres compétences non cognitives qui se sont avérés capables de prédire d'importants résultats dans la vie, y compris le niveau de scolarité, la participation au marché du travail, les salaires et la satisfaction professionnelle.
3	Compétences essentielles transférables	Ces évaluations permettent de mesurer les domaines de compétences qui s'imposent pour divers milieux de travail et autres. Il s'agit des compétences que doivent avoir les participants pour s'engager pleinement et profiter de nombreux contextes d'apprentissage et d'emploi, y compris de la formation sectorielle complémentaire.
4	Compétences essentielles dans le contexte industriel	Ces évaluations permettent de mesurer les compétences essentielles sous-jacentes servant aux travailleurs pour exécuter les tâches quotidiennes de leur profession. Dans le contexte de la formation professionnelle, ces évaluations traduisent la disposition des chercheurs d'emploi à participer et à contribuer de façon significative à leur secteur.
5	Santé et bien-être	Des incidences positives sur la santé et le bien-être en général ont été relevées même dans le cas des interventions pouvant ne pas cibler directement les résultats liés à la santé. Par conséquent, il importe d'intégrer cet ensemble de mesures dans l'outil de collecte de données pour bien saisir la pleine valeur des programmes.

3.3 ÉTAPE 3. CHOISIR LA PROFONDEUR ET LA SPÉCIFICITÉ DE VOS MESURES

3.3.1 Compétences, comportements et attitudes touchant l'employabilité au-delà des compétences essentielles

Nous recommandons que le personnel de programme envisage l'utilisation de l'outil complet, la version abrégée ou la version de base dans le cadre de chacune des catégories de résultats du tableau 3.

- **L'outil complet** présente une liste complète de mesures permettant de saisir toute la gamme des compétences, aptitudes, comportements et attitudes de la catégorie.
- **La version abrégée** met l'accent sur les mesures clés qui se sont révélées importantes sur le plan conceptuel ou statistique s'agissant de prédire la réussite ultérieure sur le marché du travail, en fonction des projets antérieurs de la SRSA.
- **La version de base** souligne les mesures clés qui se sont révélées importantes sur le plan statistique s'agissant de prédire la réussite ultérieure sur le marché du travail, en fonction des projets antérieurs de la SRSA.

Dans la description de ces trois options, nous souhaitons que le guide permette au personnel de programme d'adapter la durée, les niveaux de détail et le degré d'engagement de l'outil de mesure définitif selon la portée et les objectifs de programmes. Par exemple, si dans l'examen des mesures liées aux compétences en recherche d'emploi et à la réceptivité à de la formation continue, le personnel tient compte de l'harmonisation entre ces compétences et celles que les programmes visent à renforcer chez les participants, il peut vouloir intégrer la version complète dans l'outil de collecte de données. En revanche, si les compétences comportementales menant à l'emploi constituent un objectif important de formation, mais sont considérées comme un objectif secondaire des programmes de formation, le personnel peut vouloir recourir à la version abrégée. Enfin, tenant compte de l'importance de la santé et du bien-être comme une importante catégorie de résultats de suivi, mais étant conscient des difficultés au niveau des ressources et des capacités de mesure de ses programmes, le personnel peut recourir à la version de base de cette catégorie de résultats.

Les détails des échelles de chaque catégorie de résultats, ainsi que ceux des trois versions, figurent au tableau 3.

Tableau 3 Adaptation de la durée de l'outil de mesure

	Compris dans :		
	la version complète	la version abrégée	la version de base
Capacité et ressources appuyant la participation à de la formation complémentaire			
Veuillez cliquer ici pour consulter la gamme des échelles			
Estime de soi	✓	✓	
Soins personnels	✓	✓	
Capacité de s'entendre avec les autres	✓	✓	✓
Compréhension et capacité de raisonnement	✓	✓	✓
Soutien social	✓	✓	
Responsabilités ménagères	✓		
Participation à la société	✓		
Compétences en recherche d'emploi et réceptivité à de la formation continue			
Veuillez cliquer ici pour consulter la gamme des échelles			
Adaptabilité professionnelle, ce qui comprend les éléments suivants :			
Planification de carrière	✓		
Efficacité dans la prise de décisions professionnelles		✓	
Clarté dans la recherche d'emploi	✓	✓	✓
Efficacité dans la recherche d'emploi	✓	✓	✓
Attitude à l'égard de l'apprentissage	✓	✓	✓
Compétences comportementales menant à l'emploi			
Veuillez cliquer ici pour consulter la gamme des échelles			
Facteurs liés à la personnalité, ce qui comprend les éléments suivants :			
Stabilité émotionnelle	✓		
Extraversion	✓	✓	
Ouverture à l'expérience	✓	✓	✓
Amabilité	✓	✓	✓
Conscience professionnelle	✓	✓	✓
Orientations vers l'avenir	✓	✓	✓
Maîtrise de soi	✓	✓	✓
Outil d'évaluation des compétences liées à l'employabilité – Futureworx	✓		
Santé et bien-être			
Veuillez cliquer ici pour consulter la gamme des échelles			
Entrave aux activités en raison de problème physique ou mental	✓		
Satisfaction dans la vie	✓	✓	
Confiance	✓	✓	✓

3.3.2 Évaluations des compétences essentielles

Plutôt que de faire des recommandations particulières, le guide vise à soutenir le processus décisionnel du personnel dans le choix de l'évaluation la plus appropriée des compétences essentielles pour ses programmes. Le personnel est au fait des caractéristiques des participants, de ses capacités et ressources de mesure et besoins en matière d'évaluation. Ce sont les facteurs clés qu'il doit considérer dans le choix des mesures d'évaluation des compétences essentielles. Par conséquent, nous soulignons les renseignements essentiels concernant les propriétés psychométriques, les coûts administratifs, le fardeau de réponse et d'autres aspects de chaque série d'évaluations afin de l'aider à prendre les bonnes décisions conformément aux besoins des programmes offerts.

Comme dans le cas de la section précédente, les outils recommandés dans celle-ci sont organisés en trois groupes :

- **La vaste gamme d'options** fournit des renseignements sur les types d'évaluations les plus complètes, dont l'administration ou l'élaboration exigent souvent de vastes ressources.
- **La version abrégée** souligne les outils prisés, dont l'administration ou l'élaboration exigeant moins de ressources et quelques-uns peuvent être adoptés et adaptés par le personnel.
- **La version de base** met l'accent sur les ressources clés qui se sont révélées avoir une grande validité prédictive selon des projets antérieurs de la SRSA, lesquelles peuvent aussi être utilisées et précisées par le personnel, au besoin.

Les autres parties de la section décriront ces trois options plus en détail, à commencer par les compétences essentielles transférables pour passer aux compétences essentielles dans le contexte industriel.

Compétences essentielles transférables

Option 1: Gamme d'outils gratuits et payants pour évaluer les compétences essentielles transférables

La gamme d'outils d'évaluation des compétences essentielles transférables s'étend sur une grande variété d'évaluations objectives et d'indicateurs autoévalués. En particulier, cela comprend des évaluations objectives validées et étroitement liées au cadre des compétences essentielles du BACE (groupe 1a du tableau 4), d'autres évaluations objectives des compétences en utilisation de documents, calcul, lecture, et rédaction, qui sont conviviales, mais ne sont pas tout à fait en harmonie avec le cadre du BACE (groupe 1b du tableau 4) ainsi que des mesures autoévaluées indiquant la fréquence d'utilisation et le degré de confiance s'agissant des compétences essentielles (groupe 2 du tableau 4).

Concernant la question de priorité, nous recommandons que le personnel de programme et les praticiens utilisent un ensemble d'évaluations du groupe 1a. Au besoin, ils peuvent aussi recourir à une évaluation du groupe 1b. Le cas échéant, selon la capacité et les ressources de mesure de programmes, le personnel peut aussi recourir à un sondage contenant des questions du groupe 2 pour évaluer le degré de confiance et la fréquence d'utilisation s'agissant des compétences essentielles des participants. Après l'aperçu de chaque groupe d'évaluations du tableau 4, le tableau 5 fournira d'autres détails sur ces outils.

Tableau 4 Gamme complète d'outils d'évaluation des compétences essentielles transférables – aperçu

Groupe	Type d'évaluation	Description
1a	<u>Évaluations objectives</u>	<p>Les évaluations de ce groupe sont conçues à l'aide de propriétés psychométriques bien définies. Elles visent les tests sans enjeux forts où les résultats peuvent servir avec d'autres renseignements pour étayer les décisions touchant les résultats individuels, par exemple les besoins de formation ou les éléments probants de l'acquisition de compétences. De même, elles peuvent être interprétées de manière regroupée pour éclairer la prise de décisions au sujet d'importants groupes de personnes, par exemple pour évaluer l'incidence de la formation sur les participants.</p> <p>L'administration de ces évaluations se fait dans le respect de protocoles stricts, et la formation des surveillants peut s'imposer. Ces évaluations peuvent durer 30 à 90 minutes selon les versions et les compétences visées. Des frais sont liés à l'utilisation de ces outils.</p>
1b	<u>Autres évaluations objectives</u>	<p>Présentement, l'évaluation de ce groupe est bien élaborée à l'aide des questions ayant, de façon objective, de bonnes ou mauvaises réponses. Toutefois, elle n'est pas directement liée au cadre des compétences essentielles du BACE. De plus, les résultats de cet outil ne se comparent pas directement avec ceux des évaluations d'outils du groupe 1a. La convivialité est le principal avantage de cette évaluation : elle n'inquiète pas les apprenants. Par conséquent, elle convient surtout au cas de ceux ayant eu de mauvaises expériences avec des tests et à l'école ou qui ont quitté l'école depuis longtemps et ont besoin du temps pour s'habituer aux tests officiels.</p>
2	<u>Utilisation autoévaluée des compétences</u>	<p>Les questions de ce groupe portent sur (1) la confiance dans l'utilisation des compétences essentielles et (2) la fréquence de cette dernière. L'accroissement de la confiance est un bon indicateur du perfectionnement des compétences essentielles; alors que l'accroissement de la fréquence est un bon indicateur de changements dans la compétence sous-jacente.</p> <p>L'évaluation porte sur la confiance et la fréquence s'agissant de l'utilisation des compétences essentielles dans des contextes généraux. Dans les interventions de perfectionnement des compétences, l'hypothèse de base est que les compétences acquises seraient transférables à des contextes autres que le milieu professionnel.</p> <p>Selon les compétences essentielles ciblées des programmes offerts et la durée de la période de suivi après la formation, le personnel peut utiliser l'ensemble des mesures autoévaluées ou certaines de celles-ci.</p>

Tableau 5 Gamme d'outils d'évaluation des compétences essentielles transférables – descriptions détaillées

Évaluation	Compétences essentielles	Liens	Description et remarques
Groupe 1a. Évaluations objectives			
Essential Skills Group (ESG)	Lecture Utilisation de documents Calcul Rédaction Communication orale	Veuillez cliquer ici	Ces évaluations conviennent le mieux au cas des répondants ayant de faibles niveaux de compétences essentielles (niveaux 1 et 2), vu qu'elles visent à permettre de saisir le rendement précis des candidats ayant de faibles niveaux de compétences. Les évaluations d'ESG sont administrées via une plateforme compatible avec les navigateurs Web les plus fréquemment utilisés. La durée de ces évaluations se prête à l'adaptation, dont les plus longues sont plus précises.
Test des compétences essentielles dans le milieu de travail (TOWES) – version papier	Lecture Utilisation de documents Calcul	Veuillez cliquer ici	Ces évaluations peuvent s'adapter aux premiers niveaux de compétences des apprenants. Par exemple, si la plupart des répondants devaient se classer au deuxième niveau, les cahiers d'examen du TOWES contiendraient plus de questions de niveau 2. Toutefois, un cahier de niveau 2 ne serait pas aussi précis pour évaluer une personne se classant au troisième ou au premier niveau. La durée des évaluations du TOWES peut aussi s'adapter, et plus les évaluations sont longues, plus la mesure est précise. Les évaluations se font en français et en anglais.
Test des compétences essentielles au milieu de travail (TOWES) – version en ligne	Lecture Utilisation de documents Calcul	Veuillez cliquer ici	La version en ligne utilise des tests adaptatifs pour s'assurer que la précision de la mesure est adéquate. Plusieurs options s'offrent pour adapter les tests à différentes situations. Par exemple, le programme <i>Foundation</i> de TOWES sert mieux dans l'évaluation de problèmes de lecture ou d'enjeux touchant la façon dont une personne apprend à lire. De son côté, le programme <i>Focus</i> de TOWES mesure les compétences à plusieurs niveaux et peut s'appliquer à de nombreux contextes d'apprentissage et d'emploi. Dans le processus d'élaboration intervient le programme <i>Sharp</i> de TOWES, lequel vise les évaluations avec des enjeux forts et l'emploi, ainsi que le programme <i>Target</i> de TOWES, lequel peut aider rapidement à savoir si les compétences d'un client sont supérieures ou inférieures au seuil des niveaux 2 ou 3.

Évaluation	Compétences essentielles	Liens	Description et remarques
			<p>La formation pour administration des tests — appelée surveillance — est obligatoire. Ces évaluations sont administrées par l'intermédiaire d'une plateforme en ligne qui exige que les ordinateurs exécutent le navigateur Web Google Chrome en mode kiosque. Les évaluations se font en anglais et en français.</p>
<p>Éducation et compétences : évaluation en ligne (lié au Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)</p>	<p>Lecture Utilisation de documents Calcul Résolution de problème dans des milieux technologiques</p>	<p>Veuillez cliquer ici</p>	<p>Il s'agit d'une évaluation en ligne visant à fournir des résultats à l'échelle individuelle liés aux mesures du PEICA des compétences en littératie, calcul et résolution de problèmes dans des milieux technologiques. Les résultats peuvent servir de point de référence par rapport aux données nationales et internationales disponibles. De plus, l'évaluation comporte des mesures non cognitives de l'utilisation des compétences, des intérêts professionnels, de la santé et du bien-être et portera sous peu sur les compétences comportementales. Le test s'offre en anglais et en français et dans d'autres langues.</p>
<p>Groupe 1b. Autres évaluations objectives</p>			

Évaluation	Compétences essentielles	Liens	Description et remarques
Communications and Math Employment Readiness Assessment (CAMERA) (en anglais seulement)	Lecture Utilisation de documents Calcul Rédaction	Veuillez cliquer ici	<p>Bien qu'ils puissent servir comme un outil indépendant, les tests du système CAMERA s'intègrent mieux dans un système ayant des programmes-cadres d'accompagnement (repères) et une série de livres d'exercices (« workwrite »). Le système CAMERA regroupe des activités communes de plusieurs professions de premier échelon et milieux de travail. Souvent, les évaluations servent de tests de diagnostic, identifiant les lacunes en matière de compétences pour aider les instructeurs et les apprenants à décider des prochaines étapes de l'apprentissage, formulant des commentaires aux fins de programmes et faisant état des résultats.</p> <p>Les activités de CAMERA comprennent un test de niveau évaluant les compétences des participants dès l'inscription à un programme. Les tests de la première phase évaluent le progrès et les résultats des apprenants ayant de faibles niveaux d'alphabétisation, ceux de la deuxième le cas des apprenants ayant des niveaux moyens, et ceux de la troisième le cas des apprenants ayant des niveaux supérieurs.</p> <p>Un faible coût s'applique à l'utilisation des tests de CAMERA. Le personnel de programme recourant au système doit suivre une formation pour en apprendre sur le processus standard de la surveillance et la correction des tests.</p>
Groupe 2. Utilisation autoévaluée des compétences			
Confiance dans l'utilisation des compétences Fréquence de cette utilisation	Lecture Utilisation de documents Calcul Rédaction	Veuillez cliquer ici	Ces indicateurs s'intègrent facilement à un sondage, et leur utilisation est gratuite.

Option 2 : Gamme d'outils gratuits pour évaluer les compétences essentielles transférables

Le personnel de programme peut utiliser un ensemble d'évaluations gratuites autoévaluées/autoadministrées (groupe 1 du tableau 6) pour concevoir des mesures plus précises adaptées aux programmes offerts. Le cas échéant, il peut recourir à un sondage avec des questions indiquant la fréquence d'utilisation et la confiance s'agissant des compétences essentielles (groupe 2 du tableau 6). Après le tableau 6, le tableau 7 fournit des informations complémentaires sur ces ressources gratuites.

Tableau 6 Options gratuites d'évaluation des compétences essentielles transférables – aperçu

Groupe	Type d'évaluation	Description
1	Évaluations autodéclarées	<p>Les évaluations de ce groupe visent à aider les participants à examiner leurs compétences pour mieux les comprendre. Ces outils peuvent aussi s'intégrer à leurs parcours d'apprentissage, vu qu'ils fournissent généralement aux utilisateurs un aperçu de leurs compétences et aptitudes actuelles et des suggestions sur la façon de renforcer les points forts et de remédier aux points faibles.</p> <p>Comme outils indépendants, ces évaluations sont des ressources de soutien pour aider les formateurs à vérifier les choses auprès des participants en vue d'élaborer des plans d'apprentissage. Elles ne visent pas à être des instruments de mesure fournissant des données antérieures et postérieures aux activités pour évaluer des programmes.</p> <p>Cependant, ils peuvent être un bon point de départ pour le personnel de programme dans la conception de mesures des compétences essentielles, devant servir dans l'évaluation de programmes et du rendement. La raison est que le personnel peut utiliser ces outils pour élaborer et préciser des mesures de compétences essentielles autoévaluées devant faire partie de sondages, en ajoutant plus de détails alignés sur les contextes de formation, tout en respectant les comportements fondamentaux liés aux neuf compétences essentielles en évaluation.</p>
2	Utilisation autoévaluée des compétences	<p>Les questions de ce groupe portent sur (1) la confiance dans l'utilisation des compétences essentielles et (2) la fréquence de cette dernière. L'accroissement de la confiance est un bon indicateur du perfectionnement des compétences essentielles; alors que celui de la fréquence est un bon indicateur de changements dans la compétence sous-jacente.</p> <p>L'évaluation porte sur la confiance et la fréquence s'agissant de l'utilisation des compétences essentielles dans des contextes généraux. Dans les interventions de perfectionnement des compétences, l'hypothèse de base est que les compétences acquises seraient transférables à des contextes autres que le milieu professionnel.</p> <p>Selon les compétences essentielles ciblées de programmes offerts et la durée de la période de suivi après la formation, le personnel peut utiliser l'ensemble des mesures autoévaluées ou certaines de celles-ci</p>

Tableau 7 Gamme d'outils d'évaluation des compétences essentielles transférables – descriptions détaillées

Évaluation	Compétences essentielles	Liens	Description et remarques
Groupe 1. Évaluations autodéclarées			
BACE - chercheurs d'emploi et travailleurs - auto-évaluations	Lecture	Veuillez cliquer ici	<p>Les auto-évaluations du BACE demandent aux chercheurs d'emploi et aux travailleurs de réfléchir à leurs expériences de travail et de vie pour ensuite présenter une évaluation subjective de leurs capacités d'effectuer un ensemble de tâches. Ces dernières visent à refléter les responsabilités professionnelles communes de n'importe quel milieu de travail, peu importe l'industrie ou la profession. À la fin de l'évaluation de chaque compétence, les répondants ont l'occasion de remplir une section sur le perfectionnement personnel, ce qui les aide à réfléchir sur leur force et leur faiblesse. Cela veut dire que les apprenants peuvent utiliser ces outils pour identifier, de façon générale, les écarts de compétences à combler, bien que cela ne fournisse pas d'autres détails sur leur niveau de compétence ou les contextes de leurs besoins en matière de compétences. Comme une évaluation indépendante, il s'agit d'outils simples permettant aux apprenants de mieux comprendre la question de leurs compétences essentielles.</p> <p>Également, ces outils offrent un bon point de départ au personnel de programme pour élaborer, préciser et adapter ses propres mesures des compétences essentielles autoévaluées. La raison est que les indicateurs de ces évaluations permettent de saisir brièvement les comportements et attitudes clés sous-tendant chaque compétence essentielle. Le personnel peut s'y fier et intégrer les contextes et objectifs de ses programmes de formation particuliers dans la conception d'outils de mesure permettant de répondre aux besoins précis d'évaluation de programmes.</p>
	Utilisation de documents		
	Calcul		
	Rédaction		
	Technologie numérique		
	Communication orale		
	Capacité de raisonnement		
	Travail d'équipe		
	Formation continue		

Évaluation	Compétences essentielles	Liens	Description et remarques
BACE - chercheurs d'emploi et travailleurs - indicateurs	Lecture	Veuillez cliquer ici	Cet outil permet d'avoir des évaluations objectives pouvant être autoadministrées. Il comporte plusieurs tests avant et après les activités visant à aider les utilisateurs à évaluer leur progrès après la participation à un programme de formation. Les tests se divisent en trois niveaux : 1, 2, 3. Il est suggéré de commencer par le niveau 1. Dès la fin d'un niveau donné, les candidats peuvent passer à un niveau supérieur ou inférieur. Également à la fin de chaque niveau, ils peuvent avoir un rapport de résultats expliquant les raisons des bonnes réponses pour les aider dans l'apprentissage. Comme outils indépendants, ces évaluations peuvent servir d'activités aux participants leur permettant de se familiariser davantage avec le contenu et le format de l'évaluation des compétences essentielles. Elles servent mieux comme tests pour préparer les participants à des évaluations plus longues et plus complètes des compétences essentielles.
	Utilisation de documents		
	Calcul		
	Rédaction		
	Technologie numérique		
	Communication orale		
	Capacité de raisonnement		
	Travail d'équipe		
Formation continue			
Groupe 2. Utilisation autoévaluée des compétences			
Confiance dans l'utilisation des compétences	Lecture	Veuillez cliquer ici	Ces indicateurs s'intègrent facilement au cadre d'un sondage et sont offerts gratuitement
	Utilisation de documents		
Fréquence de cette utilisation	Calcul		
	Rédaction		

Option 3 : Version de base dans l'évaluation des compétences essentielles transférables

Dans le cadre de la version de base, le personnel de programme devrait au moins intégrer un ensemble de questions de sondage mesurant la confiance et la fréquence s'agissant de l'utilisation des compétences essentielles chez les participants (voir le tableau 8).

Les questions de ce groupe portent sur (1) la confiance dans l'utilisation des compétences essentielles et (2) la fréquence de cette dernière. L'accroissement de la confiance est indicateur valable du perfectionnement des compétences essentielles; alors que l'accroissement de la fréquence est indicateur valable de changements dans la compétence sous-jacente.

L'évaluation porte sur la confiance et la fréquence s'agissant de l'utilisation des compétences essentielles dans des contextes généraux. Dans les interventions de perfectionnement des compétences, l'hypothèse de base est que les compétences acquises seraient transférables à des contextes autres que le milieu professionnel.

Selon les compétences essentielles ciblées des programmes offerts et la durée de la période de suivi après la formation, le personnel peut utiliser l'ensemble des mesures autoévaluées ou certaines de celles-ci.

Tableau 8 Version de base dans l'évaluation des compétences essentielles transférables – descriptions détaillées

Évaluation	Compétences essentielles	Liens	Description et remarques
Utilisation autoévaluée des compétences			
Confiance dans l'utilisation des compétences	Lecture	Veuillez cliquer ici	Ces indicateurs s'intègrent facilement à un sondage, et leur utilisation est gratuite.
	Utilisation de documents		
	Fréquence de cette utilisation		
	Calcul		
	Rédaction		

Compétences essentielles dans le contexte de l'industrie

Option 1 : Outil complet et engagement profond des employeurs

Dans le contexte industriel, la meilleure façon d'évaluer les compétences essentielles est de concevoir des outils de mesure moyennant les commentaires et l'engagement profond des employeurs et des intervenants concernés. Au moyen d'étroite collaboration, le personnel de programme et des acteurs clés de l'industrie peuvent parvenir à une compréhension mutuelle des normes de rendement d'un employé productif ainsi que des compétences essentielles sous-jacentes que les programmes de formation visent à renforcer pour y parvenir.

Fort de cette connaissance, le personnel de programme peut affiner l'harmonisation entre la formation professionnelle ciblée et les normes de rendement industriel. Cela permet d'avoir des renseignements essentiels pouvant, entre autres, aider le personnel dans la mise au point d'outils d'évaluation pour suivre de près les progrès des participants, comprenant ainsi non seulement la question de l'acquisition des compétences essentielles, mais aussi celle de la gestion du rendement et du développement des compétences, éclairant la manière dont les participants aptes au travail doivent contribuer au secteur visé.

La présente section porte sur les étapes à suivre pour concevoir cet outil complet de mesure des compétences essentielles dans le contexte industriel. La collecte de commentaires de l'industrie, moyennant ce processus, permet non seulement de garantir un lien étroit entre l'outil de mesure et les besoins sectoriels ou organisationnels de formation en matière de compétences essentielles, mais aussi de faciliter la validation et l'appui de l'industrie. Plus particulièrement, cela aide les employeurs et les intervenants de l'industrie à tenir compte des avantages s'agissant de l'outil de mesure et des programmes de formation de façon plus globale. Le tableau 9 donne un aperçu général de chaque étape du processus.

Tableau 9 Étapes à suivre pour adapter les outils d'évaluation des compétences essentielles dans le contexte industriel

Étape 1. Élaborer un cadre de rendement permettant un rapprochement préliminaire entre les priorités d'entreprise, les écarts en matière de rendement et de compétences essentielles menant à des besoins de formation

Le cadre de rendement est une approche systématique pour mettre au point une structure organisée permettant de décrire et cerner les lacunes en matière de compétences et de rendement professionnel ainsi que les résultats opérationnels du secteur cible. Ce cadre vise à permettre de lier un nombre raisonnable (environ 6 à 8) de résultats opérationnels définis de façon générale avec les exigences de rendement des employés, par exemple en tenant compte de la façon dont les pratiques de travail de ces derniers peuvent influencer les résultats d'entreprise.

Pour élaborer ce cadre, le personnel de projet peut faire une analyse documentaire permettant de regrouper les normes de rendement ou les normes professionnelles du secteur ou de l'organisme visé. Ces documents sont généralement publiés par les associations industrielles, les autorités provinciales et nationales responsables de la formation, les conseils sectoriels, les syndicats et d'autres entreprises et intervenants intéressés. Ils devraient servir de point de départ au personnel de projet pour organiser les normes de rendement des employés et cerner les exigences générales en matière de rendement en ce qui a trait à des tâches spécifiques. Le recours à ces documents permet de veiller à ce que les liens entre les priorités organisationnelles et les exigences en matière de rendement soient ancrés dans le travail actuel des employés du secteur ou de l'organisme visé.

Le cadre de rendement sert de base pour les discussions visant la mobilisation des employeurs et intervenants de l'industrie lors de la prochaine étape. Il faut noter le fait que les liens établis dans les cadres préliminaires doivent être considérés comme tels, soit des liens préliminaires. Les commentaires d'employeurs recueillis dans la prochaine étape permettront de confirmer, de valider et d'actualiser la cartographie des exigences de rendement d'employés avec les résultats d'entreprise.

Étape 2. Évaluer les besoins organisationnels pour confirmer et valider l'alignement

L'évaluation des besoins organisationnels comporte plusieurs activités de consultations et d'entrevues d'employeurs, plusieurs niveaux d'employés, ou de représentants industriels et principaux intervenants du secteur visé. Le nombre des personnes interrogées varie selon la portée et la conception des projets de formation. Ces consultations visent à permettre de confirmer et valider le cadre de rendement, peaufiner le rapprochement entre les besoins d'entreprise, les écarts de rendement et les besoins en matière de compétences, permettant non seulement de veiller à ce que la formation résultante est bien adaptée pour répondre aux besoins de l'industrie visée, mais aussi que les instruments de mesure reflètent adéquatement le rendement professionnel fondamental et les exigences en matière de compétences essentielles que doivent satisfaire les employés éventuels pour produire et contribuer au secteur.

Également, cette évaluation sert aussi aux fins de recrutement et d'engagement. Elle fournit un cadre structuré permettant aux employeurs et aux travailleurs de réfléchir aux écarts de rendement et besoins organisationnels ainsi que leur lien entre eux et les besoins en matière de compétences. Elle offre un mécanisme aux employeurs moyennant lequel le programme de formation en question peut aider à remédier à de principaux

écarts en matière de compétences et de rendement prédominant chez des travailleurs éventuels ou inexpérimentés de l'industrie. Également, elle permet de souligner l'importance et la pertinence des outils de collecte de données résultants, ce qui contribue à la mesure des changements au niveau du rendement et de l'acquisition de compétences.

En fin, le personnel de programme peut miser sur la connaissance, l'expertise et la compréhension internes s'agissant du cadre des compétences essentielles pour affiner l'alignement sur les besoins en matière de compétences essentielles. Il s'agit de la dernière étape à suivre pour se préparer à l'élaboration d'un outil de mesure permettant de saisir les changements au niveau des compétences essentielles concordant adéquatement avec les normes de rendement propres à l'industrie et s'adaptant bien à l'environnement du secteur ou de l'organisme visé.

Étape 3. Collaborer avec des employeurs ou de principaux intervenants de l'industrie pour élaborer des outils de mesure des compétences concordant bien avec les normes de rendement propres à l'industrie

Dans le cadre de cette dernière étape, le personnel du projet collabore avec des employeurs ou des intervenants clés de l'industrie pour mettre au point et affiner des outils de mesure permettant de saisir les compétences essentielles dans le contexte de l'industrie. Ces mesures devraient correspondre à des indicateurs axés sur les tâches, décrivant les compétences essentielles fondamentales que les travailleurs qualifiés du secteur doivent avoir pour y réussir. L'objectif est de concevoir des mesures très bien ciblées des compétences essentielles intégrées aux exigences en matière de rendement du secteur ou de l'organisme visé.

Les niveaux de précisions des mesures reposent sur les besoins de mesure des employeurs ou de l'industrie ainsi que la portée du projet. Ces évaluations peuvent servir d'outils d'auto-évaluation à mener par les participants ou d'outils d'évaluation par les employeurs, pour consigner leurs observations du rendement professionnel des participants lors de stages, selon le choix des employeurs ou de l'industrie.

Option 2 : Gamme d'options avec des renseignements présélectionnés et consolidés de l'industrie

Si un tel engagement profond des employeurs et des intervenants de l'industrie ne cadre pas avec les besoins et la structure de programmes, le personnel peut se servir d'outils actuels d'évaluation dans le contexte industriel. Ces outils ont été conçus et précisés pour répondre à la demande accrue d'employeurs de plusieurs secteurs d'intégrer les évaluations des compétences de base/non techniques aux critères de rendement professionnel de l'industrie. Par conséquent, ces mesures sont liées étroitement à ces critères, moyennant un langage qui fait écho à la situation des employés et à celle des employés actuels et éventuels, ce qui permet aux répondants de constater l'importance de l'engagement avec les outils.

Selon la portée, l'échelle et les besoins d'évaluation de programmes, le personnel peut utiliser un outil objectif ou un outil évalué par des experts du groupe 1 du tableau 10, un outil d'auto-évaluation ou d'évaluation par les employeurs du groupe 2 du tableau 10 pour concevoir des mesures concordant mieux avec ses contextes de formation ou une combinaison des deux. Après le tableau 10, le tableau 11 donne des informations complémentaires sur chacune de ces évaluations.

Tableau 10 Options d'évaluation avec des commentaires présélectionnés et consolidés de l'industrie – aperçu

Groupe	Type d'évaluation	Description
1	<u>Outils objectifs ou évalués par des experts</u>	La plupart de ces évaluations sont encore au stade de la conception et des premiers essais. Par conséquent leurs propriétés psychométriques sont encore à l'étude. Dans certains cas, des secteurs ont établi des objectifs de rendement évalués par des experts, dont chacun peut s'aligner sur au moins une des compétences essentielles pouvant faire l'objet d'un examen plus poussé selon les besoins de mesure de l'avenir.
2	<u>Outils d'auto-évaluation ou d'évaluation par l'employeur-</u>	Contrairement aux évaluations objectives ou notées par des experts qui sont décrites à la section précédente, ces évaluations reposent sur les impressions subjectives des candidats ou de leurs employeurs pour évaluer leurs compétences essentielles. Les instruments qui permettent de recueillir les résultats de l'auto-évaluation des répondants reflètent l'auto-efficacité de ces derniers dans l'application des compétences essentielles pour la bonne exécution de leurs tâches professionnelles. Les évaluations rapportées par les employeurs demandent aux superviseurs et aux gestionnaires de donner leur opinion éclairée sur la façon dont leurs employés ou les postulants utilisent leurs compétences essentielles dans l'exercice de leurs fonctions. Les outils dont il est question dans la présente offrent une base solide pour concevoir et affiner ces mesures permettant de saisir la volonté et la capacité des répondants d'utiliser les compétences essentielles pour accomplir des tâches professionnelles.

Tableau 11 Options d'évaluation avec des commentaires présélectionnés et consolidés de l'industrie – autres détails

Évaluation	Compétences essentielles	Exemple de secteur	Description et remarques
Groupe 1. Outils objectifs ou évalués par des experts			
<u>Essential Skills Group (ESG)</u>	Lecture	Services d'hébergement et de restauration	L'ESG a entrepris le processus de création des évaluations en mettant en place une banque de questions comptant 45 000 entrées, ce qui lui a permis de choisir et modifier les questions afin qu'elles correspondent aux différents besoins d'adaptation et de mise en contexte des utilisateurs de l'industrie. ESG a travaillé avec différents organismes pour offrir des évaluations adaptées aux besoins des travailleurs et des apprenants dans des provinces, des industries et des milieux de travail précis, avec la capacité d'en élaborer davantage. Des frais sont liés à l'utilisation de ces outils.
	Utilisation de documents	Agriculture	
	Calcul	Construction	
	Rédaction	Initiatives écologiques	
	Technologie numérique	Santé	
	Communication orale	Fabrication	
	Capacité de raisonnement	Métiers spécialisés	
	Travail d'équipe	Chaîne d'approvisionnement Télécommunications Transport	
<u>Test des compétences essentielles au milieu du travail (TOWES) - Sector Series</u>	Lecture	Aérospatiale	Bow Valley College – concepteur du Test des compétences essentielles au milieu de travail (TOWES) – a collaboré étroitement avec les intervenants et employeurs de l'industrie pour élaborer une série de tests sectoriels permettant d'évaluer les compétences en lecture, utilisation de documents et calcul, requises pour travailler de façon sécuritaire et productive dans des industries particulières. Ces évaluations intègrent des documents authentiques du milieu de travail déterminé la mesure dans laquelle les candidats ont les compétences pour exécuter les tâches quotidiennes exigées des travailleurs de ces industries. Par exemple, les tests du secteur de la fabrication comptent des questions relatives à des dessins d'assemblage, à des schémas ainsi qu'à des règlements et des manuels de sécurité. Les tests de la série sectorielle sont également adaptés aux
	Utilisation de documents	Santé	
	Calcul	Hôtellerie et tourisme	
		Métiers industriels	
		Fabrication	
		Bureau et administration Transport	

			<p>différentes exigences en matière de niveaux de compétences industrielles. Par exemple, l'évaluation du secteur de la santé cible les niveaux de compétences 2 et 3, tandis que celle du secteur du transport porte sur les niveaux 3 et 4.</p> <p>Des frais sont liés à l'utilisation de ces outils.</p>
<u>SkillPlan - Measure Up</u>	<p>Lecture</p> <p>Utilisation de documents</p> <p>Calcul</p>	<p>Services d'hébergement et de restauration</p> <p>Chaudronnerie</p> <p>Maçonnerie</p> <p>Menuiserie</p> <p>Métier d'électricien</p> <p>Métiers de finition</p> <p>Plomberie</p> <p>Camionnage</p> <p>Soudage</p>	<p>SkillPlan a conçu un outil pour aider les apprenants à explorer différentes exigences en matière de compétences essentielles touchant plusieurs secteurs et professions. Ces courtes évaluations comportent des questions objectives pour aider les apprenants à visualiser les types de questions auxquelles ils répondraient dans le cadre d'évaluations objectives des compétences essentielles, ainsi que les types de tâches qu'ils effectueraient au travail. À elles seules, ces évaluations peuvent servir d'outil de soutien pour aider les apprenants et les formateurs à vérifier les progrès de l'apprentissage de manière informelle. Au-delà de cet objectif, ces évaluations fournissent un point de départ solide pour aider le personnel de projet à élaborer et à peaufiner des mesures contextualisées des compétences essentielles convenant le mieux à l'évaluation de programmes.</p>
Groupe 2. Outils d'auto-évaluation ou d'évaluation par les employeurs			
<u>BACE – apprentis et gens de métiers – auto-évaluation des compétences essentielles</u>	<p>Lecture</p> <p>Utilisation de documents</p> <p>Calcul</p> <p>Rédaction</p>	<p>Technicien à l'entretien et à la réparation d'automobiles</p> <p>Menuisier-charpentier</p>	<p>Le BACE fournit des évaluations informelles pour les apprentis et les gens de métiers afin qu'ils puissent évaluer les niveaux de compétences essentielles requis pour faire carrière dans les métiers spécialisés. Dans le cadre de ces évaluations, les apprenants doivent réfléchir à leur travail et présenter un examen subjectif de leur capacité de réaliser les tâches du</p>

<u>s'agissant des métiers</u>	Technologie numérique	Électricité de construction	<p>métier. Les énoncés utilisés dans ces évaluations témoignent fidèlement des comportements fondamentaux de chacune des neuf compétences essentielles. Toutefois, contrairement aux évaluations génériques présentées à la section précédente, ces énoncés sont mis en contexte pour les milieux de travail des métiers. À la fin de l'auto-évaluation de toutes les compétences, une section sommaire des compétences est présentée aux candidats leur fournissant des lignes directrices pour déterminer leurs forces en matière de compétences essentielles et leurs faiblesses pour y remédier. À elles seules, ces évaluations peuvent servir d'outil de soutien pour aider les apprenants et les formateurs à vérifier les progrès de l'apprentissage de manière informelle. Au-delà de cet objectif, ces évaluations fournissent un point de départ solide pour aider le personnel de projet à élaborer et à peaufiner les mesures contextualisées des compétences essentielles convenant le mieux à l'évaluation de programmes.</p> <p>L'outil répertorié dans le présent convient le mieux aux métiers. S'agissant des programmes ciblant d'autres secteurs, il reste encore beaucoup à faire pour adapter les mesures et les cadrer avec les besoins en matière de rendement particulier au secteur.</p>
	Communication orale	Mécanicien industriel	
	Capacité de raisonnement	Machiniste	
	Travail d'équipe	Plombier	
	Formation continue	Ferblantier Soudeur	

Option 3 : Version de base pour l'évaluation des compétences essentielles dans le contexte industriel

Dans le cadre de cette version, le personnel de programme devrait examiner les façons d'intégrer des mesures d'auto-évaluation et d'évaluation par les employeurs des compétences essentielles dans le contexte industriel aux outils de collecte de données. Ces évaluations se reposent sur les impressions subjectives des répondants ou de leurs employeurs pour évaluer les compétences essentielles. Les outils permettant de saisir les résultats de l'auto-évaluation des répondants reflètent leur auto-efficacité s'agissant de l'utilisation des compétences essentielles pour exécuter les tâches professionnelles. Les évaluations menées par les employeurs demandent aux gestionnaires de donner leur opinion éclairée sur la façon dont leurs employés ou les postulants utilisent leurs compétences essentielles dans l'exercice de leurs fonctions.

L'outil répertorié au tableau 12 offre une base solide pour concevoir et affiner les mesures permettant de mesurer la volonté et la capacité des candidats de se servir de ses compétences essentielles pour

accomplir les tâches professionnelles. L'outil dont il est question ici convient le mieux aux métiers. Quant aux programmes ciblant d'autres secteurs, il reste encore beaucoup à faire pour adapter les mesures et les cadrer avec les besoins en matière de rendement particulier au secteur.

Tableau 12 Options de base de mesure des compétences essentielles dans le contexte industriel

Évaluation	Compétences essentielles	Secteurs d'échantillon	Description et remarques
Outils d'auto-évaluation ou d'évaluation par l'employeur			
<u>BACE – apprentis et gens de métiers – auto- évaluation des compétences essentiels s'agissant des métiers</u>	Lecture	Technicien à l'entretien et à la réparation d'automobiles	Le BACE fournit des évaluations informelles visant les apprentis et les gens de métiers afin qu'ils puissent évaluer les niveaux de compétences essentielles requis pour faire carrière dans les métiers spécialisés. Dans le cadre de ces évaluations, les apprenants doivent réfléchir à leur travail et présenter un examen subjectif de leur capacité de réaliser les tâches du métier. Les énoncés utilisés dans ces évaluations témoignent fidèlement des comportements fondamentaux de chacune des neuf compétences essentielles. Toutefois, contrairement aux évaluations génériques présentées à la section précédente, ces énoncés sont mis en contexte pour les milieux de travail des métiers. À la fin de l'auto-évaluation de toutes les compétences, une section sommaire des compétences est présentée aux candidats leur fournissant des lignes directrices pour déterminer leurs forces en matière de compétences essentielles et leurs faiblesses pour y remédier. À elles seules, ces évaluations peuvent servir d'outil de soutien pour aider les apprenants et les formateurs à vérifier les progrès de l'apprentissage de manière informelle. Au-delà de cet objectif, ces évaluations fournissent un point de départ solide pour aider le personnel de projet à élaborer et à peaufiner les mesures contextualisées des compétences essentielles convenant le mieux à l'évaluation de programmes.
	Utilisation de documents		
	Calcul	Menuisier-charpentier	
	Rédaction	Électricité de construction	
	Technologie numérique	Mécanicien industriel	
	Communication orale	Machiniste	
	Capacité de raisonnement	Plombier	
	Travail d'équipe	Ferblantier	
Formation continue	Soudeur		
			L'outil répertorié dans le présent convient le mieux aux métiers. Quant aux programmes ciblant d'autres secteurs, il reste encore beaucoup à faire pour

Évaluation	Compétences essentielles	Secteurs d'échantillon	Description et remarques
			adapter les mesures et les aligner sur les besoins en matière de rendement particulier au secteur.

3.4 ÉTAPE 4. CHOISIR DES INDICATEURS DOCUMENTANT LES FACTEURS CONTEXTUELS

3.4.1 Obstacles à l'emploi

Il importe de saisir les obstacles à l'emploi auxquels font face les participants non seulement au début, mais aussi à des intervalles donnés de la formation pour relever les progrès réalisés au cours des programmes offerts. Les renseignements de base permettent au personnel de mieux comprendre ces obstacles, l'aidant ainsi à adapter la formation pour mieux surmonter ces deniers, s'il y a lieu. Les informations de suivi régulier permettent de cerner les résultats. De leur côté, les participants devraient se sentir mieux appuyés et plus à même de trouver et conserver un emploi. De plus, elles permettent au personnel de jumeler les participants avec les services de soutien appropriés au-delà des programmes de formation, au besoin, pour surmonter certains de ces obstacles.

Cette partie présente un modèle de liste de vérification visant à aider le personnel à élaborer l'outil de suivi des obstacles à l'emploi des participants (voir le tableau 13). Il s'agit d'une liste dynamique sur laquelle on peut inscrire ou enlever des obstacles, au besoin, selon la connaissance et l'expérience du personnel au service des groupes cibles de participants. Cette liste vise les chercheurs d'emploi en général. Concernant les programmes destinés aux participants autochtones, veuillez consulter la section 3.5.2 pour un outil personnalisé permettant d'évaluer les obstacles à l'emploi auxquels font face les chercheurs d'emploi autochtones.

Tableau 13 Exemples de questions de sondage pour saisir les obstacles à l'emploi

Lequel des obstacles suivants nuit à votre capacité de trouver ou conserver un emploi?

Veuillez cocher tout ce qui s'applique.

- Difficulté avec l'anglais
- Troubles d'apprentissage
- Problèmes juridiques
- Peu d'expérience professionnelle
- Manque de services de garde d'enfants
- Problèmes liés au transport
- Handicap physique, blessure ou maladie
- Problèmes de logement
- Problèmes de santé d'un membre de la famille
- Niveaux de scolarité
- Problèmes de toxicomanie ou d'alcoolisme
- Manque de compétences en recherche d'emploi
- Problèmes familiaux
- Non-reconnaissance des titres professionnels au Canada

Autres, veuillez préciser : ____

3.4.2 Antécédents professionnels

Données démographiques	Questions de sondage	
Distance relative par rapport au marché du travail	Pendant combien de mois aviez-vous travaillé au cours des trois dernières années (36 mois)? Veuillez donner les estimations les plus plausibles si vous n'êtes pas certain. <i>Indiquez « 0 » si vous n'aviez pas travaillé.</i>	<input type="text"/> mois <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Antécédents professionnels	Avez-vous occupé un emploi rémunéré?	<input type="checkbox"/> Oui
		<input type="checkbox"/> Non – > Ignorez le reste de cette section
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
	Quelle est votre situation d'emploi?	<input type="checkbox"/> Je ne travaille pas
		<input type="checkbox"/> Je travaille moins de 20 heures par semaine
		<input type="checkbox"/> Je travaille au moins 20 heures par semaine
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
	Pendant combien de mois avez-vous travaillé pour votre employeur?	<input type="text"/> mois
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
	Quel est (était) votre domaine professionnel?	<input type="checkbox"/> Gestion
		<input type="checkbox"/> Affaires, finance et administration
		<input type="checkbox"/> Sciences naturelles et appliquées
		<input type="checkbox"/> Santé
		<input type="checkbox"/> Enseignement, droit et services sociaux, communautaires et gouvernementaux
		<input type="checkbox"/> Arts, culture, sports et loisirs
		<input type="checkbox"/> Vente et services
		<input type="checkbox"/> Métiers, transport et machinerie
		<input type="checkbox"/> Ressources naturelles et agriculture
		<input type="checkbox"/> Fabrication et services d'utilité publique
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisir de ne pas répondre
	Pendant combien d'années avez-vous travaillé dans la profession concernée?	<input type="checkbox"/> Moins d'un an
		<input type="checkbox"/> 1 à 2 ans
		<input type="checkbox"/> 3 à 5 ans
		<input type="checkbox"/> 6 à 9 ans
		<input type="checkbox"/> 10 ans ou plus
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisir de ne pas répondre

Données démographiques	Questions de sondage	
	Quel est (était) votre titre? Par exemple, travailleur de la construction, adjoint administratif, comptable, gestionnaire de restaurant, serveur.	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Aide au revenu	Recevez-vous de l'aide au revenu?	<input type="checkbox"/> Oui
		<input type="checkbox"/> Non
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Assurance-emploi	Avez-vous touché des prestations d'assurance-emploi?	<input type="checkbox"/> Oui
		<input type="checkbox"/> Non → Sautez la question suivante
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
	Si oui, pendant combien de semaines en avez-vous touché (EI) l'année dernière?	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

3.4.3 Caractéristiques démographiques

Le tableau 14 présente les caractéristiques démographiques relevées fréquemment dans le contexte de la formation d'adultes ainsi que les questions connexes que le personnel de programme peut facilement intégrer à un sondage.

Tableau 14 Caractéristiques démographiques et questions de sondage connexes

Données démographiques	Questions de sondage	
Sexe	Quel est votre sexe?	<input type="checkbox"/> Homme
		<input type="checkbox"/> Femme
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Âge	Quelle est votre année de naissance?	<input type="checkbox"/> Année : _____
		<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Statut matrimonial	Quel est votre statut matrimonial?	<input type="checkbox"/> Célibataire/jamais marié(e)
		<input type="checkbox"/> Partenaire de fait
		<input type="checkbox"/> Marié(e)
		<input type="checkbox"/> Divorcé(e)
		<input type="checkbox"/> Séparé(e)
		<input type="checkbox"/> Veuf/veuve
	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre	

Données démographiques	Questions de sondage	
Enfants dans le ménage	Combien d'enfants âgés de <u>moins de 18 ans</u> habitent le ménage? <i>Veillez tenir compte de tous les enfants habitant généralement avec vous, y compris ceux qui seraient ailleurs pour étudier, en voyage ou à l'hôpital.</i>	<input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 ou plus <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Adultes dans le ménage	Combien de personnes âgées de 18 ans ou plus, <u>vous y compris</u> , habitent le ménage? <i>Veillez tenir compte de tous les adultes habitant généralement avec vous, y compris ceux qui seraient ailleurs pour étudier, en voyage ou à l'hôpital.</i>	<input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 ou plus <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Revenu du ménage	Au cours des 12 derniers mois, quel a été le revenu total du ménage, avant impôts et autres déductions? <i>Veillez citer toutes les sources de revenus (p. ex., salaires, pension alimentaire, investissements, prestations d'assurance-emploi, aide sociale, subventions, bourses, revenu gagné hors du Canada, etc.). Veillez donner les estimations les plus plausibles si vous n'êtes pas certain du montant exact.</i>	<input type="checkbox"/> Moins de 10 000 \$ <input type="checkbox"/> 10 000 \$ à moins de 20 000 \$ <input type="checkbox"/> 20 000 \$ à moins de 30 000 \$ <input type="checkbox"/> 30 000 \$ à moins de 40 000 \$ <input type="checkbox"/> 40 000 \$ à moins de 50 000 \$ <input type="checkbox"/> 50 000 \$ à moins de 60 000 \$ <input type="checkbox"/> 60 000 \$ à moins de 70 000 \$ <input type="checkbox"/> 70 000 \$ à moins de 80 000 \$ <input type="checkbox"/> 80 000 \$ à moins de 90 000 \$ <input type="checkbox"/> 90 000 \$ ou plus <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Statut d'immigrant	Quel est votre pays de naissance?	<input type="checkbox"/> Canada → Sautez la question suivante <input type="checkbox"/> Autre, veuillez préciser : _____ <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Statut d'immigrant récent	Si vous êtes né hors du Canada, depuis quand y habitez-vous?	<input type="checkbox"/> Année : _____ <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Statut autochtone		<input type="checkbox"/> Je choisis de ne pas préciser

Données démographiques	Questions de sondage	
	Êtes-vous Autochtone, notamment membre des Premières Nations, Métis ou Inuk (Inuit)?	<input type="checkbox"/> Non, je ne suis pas autochtone <input type="checkbox"/> Oui, je suis membre des Premières Nations <input type="checkbox"/> Oui, je suis Métis <input type="checkbox"/> Oui, je suis Inuk (Inuit) <input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

3.5 ÉTAPE 5. LE CAS ÉCHÉANT, ADOPTER DES MESURES ADAPTÉES AUX BESOINS PARTICULIERS DE FORMATION DES POPULATIONS CIBLES

Nous offrons d'autres ensembles de mesures adaptées aux besoins particuliers de formation des populations cibles : jeunes, nouveaux arrivants et chercheurs d'emploi autochtones.

Les programmes visant ces derniers doivent envisager de recourir à ces outils, en plus des mesures recommandées pour les populations générales des autres étapes.

Selon notre expérience de projets antérieurs et les commentaires de prestataires de services, la voie vers la pleine participation au marché du travail pour les jeunes, nouveaux arrivants et chercheurs d'emploi autochtones comprend d'autres jalons/indicateurs de succès antérieurs. Par exemple, concernant les nouveaux arrivants, les programmes de formation leur permettant d'avoir une orientation plus claire, s'agissant de la recherche d'emploi, devraient aussi renforcer leur sentiment d'appartenance au Canada, vu qu'ils ont une voie concrète vers un engagement important à l'égard de la société et à l'économie du Canada. Quant aux jeunes, la formation en matière d'emploi peut aussi mener à une perception plus positive des études postsecondaires, alors qu'ils comprennent mieux la question des coûts et des avantages liés aux occasions d'emploi à l'avenir. Du côté des apprenants autochtones, la participation à un programme de formation professionnelle, dans le contexte culturel, peut renforcer l'identité culturelle et les compétences relatives à l'employabilité. Par conséquent, pour saisir pleinement les incidences des programmes destinés à ces populations cibles, il faut adopter d'autres mesures indiquant les progrès dans ces domaines.

Les autres parties de cette section présentent d'autres détails sur ces mesures. Nous souhaitons souligner le fait que ces mesures sont optionnelles, adaptables et complémentaires aux mesures communes s'offrant dans les autres parties du guide pratique³. Le personnel de programme peut choisir les mesures du guide y compris des autres menus, selon les objectifs et approches des programmes et les besoins des apprenants.

Pour un accès rapide, veuillez cliquer sur le lien suivant pour consulter le menu de mesure adaptée aux :

[Nouveaux arrivants](#)

[Chercheurs d'emploi autochtones](#)

³ Les autres menus de mesure, adaptés à la situation des nouveaux arrivants et des apprenants autochtones, sont assez bien conçus, grâce à notre connaissance des projets antérieurs et aux commentaires de principaux fournisseurs de services du secteur. Il faut procéder à d'autres activités pour concevoir le menu de la mesure visant les jeunes, allant au-delà de la saisie de l'attitude à l'égard des programmes d'études postsecondaires afin d'incorporer des mesures cadrant avec plusieurs contextes et objectifs de formation.

[Jeunes](#)

3.5.1 Nouveaux arrivants

Notre menu de mesure recommandé pour les programmes visant les nouveaux arrivants comprend des indicateurs permettant de saisir les attitudes face à l'acculturation, le sentiment d'appartenance et la question des réseaux sociaux, en fonction de la situation de ces derniers. Les tableaux 15, 16 et 17 font état de ces outils de mesure.

Tableau 15 Attitudes face à l'acculturation

Selon vous, quelle est l'importance des énoncés suivants?

	Pas du tout important 1	Pas très important 2	Assez important 3	Très important 4
Rester en contact avec d'autres personnes au Canada issues du même groupe ethnique ou culturel que vous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rester en contact avec d'autres personnes au Canada non issues du même groupe ethnique ou culturel que vous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Préserver les valeurs et traditions de votre groupe ethnique ou culturel ou pays d'origine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apprendre et pratiquer les valeurs et traditions des Canadiens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 16 Sentiment d'appartenance

Les prochaines questions portent sur votre sentiment d'appartenance. Ce sentiment traduit la force du lien qui vous unit à quelque chose et vous fait sentir être un membre important de celui-ci.

Comment décririez-vous votre sentiment d'appartenance aux éléments suivants?	Très faible 1	Assez faible 2	Assez fort 3	Très fort 4
Votre communauté locale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Votre ville	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Votre province de résidence	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Canada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Votre pays d'origine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 17 Réseaux sociaux – nouveaux arrivants

Pour répondre aux prochaines questions, veuillez penser aux gens de votre connaissance ayant la même culture, les mêmes antécédents ethniques et parlant la même langue que vous.

Veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec chacun des énoncés suivants. Dans l'incertitude, veuillez cocher « Neutre ».

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
S'il me faut de l'aide avec des activités à la maison (p. ex. garde d'enfants ou tâches ménagères), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut des avis d'experts (p. ex. concernant l'argent, la santé, des problèmes juridiques, etc.), je peux facilement les avoir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut du soutien émotionnel (p. ex., de l'encouragement, du réconfort, des conseils confidentiels), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut de l'aide avec mon travail ou ma carrière, je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pour répondre aux prochaines questions, veuillez penser aux gens de votre connaissance parlant une langue, ayant une culture et des antécédents ethniques différents des vôtres.

Veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec chacun des énoncés suivants. Dans l'incertitude, veuillez cocher « Neutre ».

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
S'il me faut de l'aide avec des activités à la maison (p. ex. garde d'enfants ou tâches ménagères), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut des avis d'experts (p. ex., concernant l'argent, la santé ou des problèmes juridiques), je peux facilement les avoir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut du soutien émotionnel (p. ex., de l'encouragement, du réconfort, des conseils confidentiels), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut de l'aide avec mon travail ou ma carrière, je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.5.2 Chercheurs d'emploi autochtones

Ce volet du guide pratique vise à permettre de soutenir les activités de planification et de prestation de programmes assortis de jalons et la mesure du rendement connexe du côté des apprenants autochtones, et ce, moyennant une démarche holistique axée sur la culture. Le personnel de programme peut choisir des mesures du guide pratique, y compris du volet autochtone, selon les objectifs et approches des programmes offerts et les besoins des apprenants. Les mesures communes du guide pratique ont été mises à l'essai dans le cadre de programmes de formation axés sur des jalons, notamment les programmes *Pay for Success* et *Foundations*, lesquels comprenaient des participants autochtones. Ces mesures communes se sont révélées efficaces chez les apprenants autochtones et les apprenants non autochtones.

Le guide est un « document évolutif ». De leur côté, les recommandations autochtones peuvent être adaptées davantage par les prestataires de services, selon les priorités de chaque région, les expériences, besoins et antécédents culturels des apprenants.

Les mesures ciblant les Autochtones, de pair avec les mesures communes applicables et adaptées, le cas échéant, contribuent dans la conception et l'offre de programmes de formation tenant compte de tous les aspects de la vie des apprenants, soit une pratique exemplaire du rapport de la phase 2. De plus, l'adoption des mesures ciblant les Autochtones et des mesures communes permet aux prestataires de services d'avoir un cadre élargi pour faire état des gains des apprenants autochtones s'agissant de l'estime de soi, la résilience, la confiance en soi et la confiance dans d'autres personnes. L'intégration de ces indicateurs du capital psychologique aux cadres d'évaluation s'aligne sur les recommandations stratégiques du projet de recherche d'envergure nationale portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles comme une stratégie de réduction de la pauvreté, ce qui comprenait des commentaires d'organismes autochtones (Lalonde et al, 2019).

Examen de la documentation existante et de documents de considérations de mesure des jalons de l'alphabétisation et des compétences essentielles dans le contexte des services aux apprenants autochtones

Cet examen portait sur des options de mesure d'attributs psychosociaux précis ou autres pouvant être particuliers aux apprenants autochtones et liés à la formation et la réussite au travail. Il comprenait des rapports gouvernementaux et des évaluations de programmes provinciaux et territoriaux du Canada et un même rapport des États-Unis. Également, l'examen comprenait des documents de programmes et des rapports sommaires de fournisseurs autochtones de services en matière d'alphabétisation et de compétences essentielles ou de ceux offrant des services aux apprenants autochtones. En outre, l'examen comprenait des rapports de recherche de revues à comité de lecture et d'organismes de recherche offrant des données probantes sur des stratégies efficaces de prestation de programmes en matière d'alphabétisation et de compétences essentielles et de mesures connexes.

Les conclusions de l'analyse documentaire ont éclairé chacune des recommandations du volet autochtone, comme décrit ci-après. Les documents consultés figurent dans la section des références.

Recommandation 1 : Évaluation des obstacles à l'emploi

Remédier aux obstacles à l'emploi, auxquels font face les apprenants autochtones, est une mesure éventuelle pour appuyer l'atteinte du premier jalon d'évaluation des besoins et de planification de services.

Dans un contexte autochtone, il peut s'avérer utile de comprendre ces obstacles en consultant officiellement ces apprenants au début et à la fin des programmes ainsi qu'officieusement au cours de l'offre de ces derniers.

Cela permet au personnel de programme de jumeler les apprenants autochtones avec les services de soutien complets adaptés à la culture pour atténuer certains de ces défis, ce qui aide aussi à renforcer leur engagement, participation et réussite au cours des programmes et au de-delà.

La vérification à la fin de programmes permet au personnel et aux apprenants de tenir compte des progrès réalisés, de les célébrer et d'aider à identifier tout autre service de soutien vers lequel on pourra orienter ces derniers à la fin des programmes offerts.

Le sondage-échantillon du tableau 18 est une liste de vérification comportant une échelle d'auto-évaluation de chaque item. Il demande aux apprenants autochtones de cerner les éventuels obstacles à l'emploi auxquels ils feraient face et d'indiquer dans quelle mesure ils compliquent la situation s'agissant de trouver et conserver un emploi ou de participer à un programme éducatif ou de formation. Ce sondage-échantillon peut être adapté pour permettre au personnel de programme et aux apprenants de relever tout autre obstacle, le cas échéant. Également, le personnel peut l'administrer après la formation pour faire état de toute réduction des obstacles à l'emploi. Dans le cas d'ajout et de changement d'items, il est recommandé d'utiliser la même liste révisée avant et après les programmes offerts.

Les obstacles cités figurent parmi ceux mentionnés fréquemment dans la documentation par les apprenants autochtones ou les fournisseurs de services (Wannell et Currie, 2016). Également, ils traduisent des pratiques de prestation de programmes autochtones du domaine moyennant les formulaires d'inscription de participants (BladeRunners, 2012). De même, ils concordent largement avec les obstacles cernés par les répondants au sondage, ce qui comprenait des organismes autochtones, par le biais du projet de recherche national portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles, comme une stratégie de réduction de la pauvreté (Lalonde et al, 2019).

Tableau 18 Exemple de questions de sondage pour comprendre les obstacles à l'emploi

Pensez aux trois derniers mois. Avez-vous eu des difficultés en raison de l'un des éléments suivants à trouver ou conserver un emploi ou à suivre un programme éducatif ou de formation? Précisez dans quel degré.

	Pas du tout 1	Léger 2	Modéré 3	Élevé 4	Très élevé 5
Troubles d'apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problèmes juridiques, y compris un casier judiciaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Peu d'expérience professionnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Pas du tout 1	Léger 2	Modéré 3	Élevé 4	Très élevé 5
Manque de services de garderie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problèmes liés au transport, y compris le défaut d'avoir un permis de conduire, un véhicule ou un laissez-passer d'autobus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manque de vêtements, d'outils de travail, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ne pas avoir un téléphone	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Incapacité physique ou mentale, blessure ou maladie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problèmes de logement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problèmes de santé d'un membre de la famille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manque de scolarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problèmes de toxicomanie ou d'alcoolisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manque de compétences en recherche d'emploi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problèmes familiaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Non-respect d'antécédents culturels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres, veuillez préciser :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Selon la documentation, les expériences d'exclusion, de racisme ou discrimination vécues par les apprenants autochtones peuvent entraver directement l'accès au marché du travail ou le faire indirectement en influant l'estime de soi.

Selon la Commission royale sur les peuples autochtones, le racisme peut entraver la participation au marché du travail (1996). De son côté, le *NWT Literacy Council* a signalé le fait que les adultes et les jeunes autochtones servis font face à des obstacles liés à l'exclusion, au racisme et à des cas menant à l'affaiblissement de l'estime de soi (2013).

Selon le personnel de programme avec des fournisseurs autochtones de services d'emploi et de formation de partout au Canada, le racisme touche encore les Autochtones par moment, signalant que même lorsqu'il n'entrave pas directement la participation, il mine davantage la confiance en soi, ce qui perpétue les mauvais traitements des Autochtones et contribue à la création d'obstacles sociaux (Wannell et Currie, 2016).

En Ontario, des fournisseurs autochtones de services du domaine de l'alphabétisation et des compétences essentielles ont déclaré communiquer directement avec les apprenants concernant le racisme comme un obstacle à l'emploi, vu que ces derniers y sont bien au fait et cherchent des façons constructives pour y remédier et s'apprêter à réussir (Cooper, 2006).

Les termes «Non-respect des antécédents culturels/préjugés culturels» figurent dans ce sondage entièrement adapté pour permettre aux apprenants, s'ils le souhaitent, de reconnaître toute forme de racisme, de préjugé ou de discrimination à leur égard comme un obstacle à l'emploi. Ces termes neutres

et vagues sont suggérés pour appuyer le personnel de programme et les apprenants dans la lutte contre cet obstacle permettant d'élaborer des réponses efficaces et de préparer les apprenants à réussir.

Chez certains organismes fournisseurs services en matière de compétences essentielles, il se peut que le personnel de programme cherche déjà officieusement à cerner les autres besoins non liés à de la formation d'apprenants autochtones pour y répondre. Ce sondage-échantillon appuie le personnel dans ses activités de manière plus officielle moyennant l'option de suivi des progrès dans le temps.

Si elle est administrée avant et après les programmes offerts, l'auto-évaluation offre aux apprenants autochtones une autre mesure éventuellement efficace pour relever leurs progrès au cours de programmes de formation dans des domaines autres que celui des compétences essentielles évaluées de façon officielle.

De plus, cela peut aider le personnel de programme à faire état de l'importance et de l'incidence d'offrir des services de soutien complets adaptés à la culture, surtout, comme un moyen d'aider les apprenants autochtones à réduire les obstacles à la participation au marché du travail.

Selon la documentation, l'offre de tels services est une pratique exemplaire de la planification et la prestation de programmes de formation en matière d'acquisition de compétences essentielles visant les apprenants autochtones (Harrison et Lindsay, 2009; Klinga, 2012; Wannell et Currie, 2016).

Le jumelage des apprenants autochtones avec des ressources et services de soutien adaptés à la culture est aussi une leçon apprise lors du Projet pilote d'alphabétisation et d'acquisition de compétences essentielles autochtones, exécuté entre 2010 et 2013 avec des collectivités des Premières Nations au sud de l'île de Vancouver (Literacy Victoria, 2013). De son côté, la Literacy Victoria a signalé le fait que plusieurs apprenants étaient aux prises avec des traumatismes associés à l'expérience des pensionnats et aux effets résiduels de leur contact avec les systèmes scolaires réguliers. Toujours selon Literacy Victoria, appuyer les apprenants dans le processus de guérison moyennant des ateliers, des activités et du soutien dans le contexte culturel s'imposait avant l'élaboration de plans d'apprentissage officiels portant sur les compétences essentielles.

Recommandation 2 : Élaborer un portefeuille de compétences essentielles touchant les expériences de la vie antérieure dans le contexte culturel

Collaborer avec les apprenants autochtones dans l'élaboration d'un portefeuille de compétences essentielles touchant les expériences de vie antérieures dans le contexte culturel est une autre mesure éventuelle pour appuyer l'atteinte du premier jalon de l'évaluation des besoins et de la planification de service.

Cette section des menus de mesure recommandés, adaptés à la situation des apprenants autochtones, offre un aperçu des étapes personnalisables afin que le personnel de programme puisse collaborer avec ces apprenants dans la création de ce portefeuille. Également, cette approche est entièrement adaptable en fonction des réalités vécues et des expériences culturelles des apprenants autochtones. Le tableau 19 fournit d'autres détails sur les étapes s'agissant de ce processus.

Aider les apprenants autochtones à identifier les cas où ils se sont déjà servi des compétences essentielles dans un contexte culturel ou de vie peut les aider à très bien démarrer les programmes de formation. Ce

qui, en retour, pourra faciliter leur engagement, la pleine participation et leur réussite. De même, ce portefeuille peut aider le personnel dans l'identification des éléments culturels à intégrer dans la prestation de programmes de formation pour appuyer l'engagement des apprenants, lesquels sont adaptés aux réalités culturelles individuelles et locales.

Tableau 19 Étapes à suivre pour adapter les outils d'évaluation des compétences essentielles dans le contexte industriel

Étape 1. Identifier les activités, pratiques ou événements communautaires culturels ou toutes autres activités culturelles, auxquels ont participé les apprenants

Les exemples relevés peuvent comprendre les activités culturelles, les compétences, la connaissance ou l'expérience au sein de leurs ménages, familles, communautés, moyennant le bénévolat avec des organismes autochtones ou communautaires et sur les terres. Il peut s'agir des éléments culturels suivants : savoir-faire traditionnel, activités artisanales ou pratiques; participation à des cérémonies ou leur planification/présidence; activités de rassemblement, festins, etc. Les exemples peuvent être enracinés dans la connaissance traditionnelle, les contes, les chants, les enseignements, la spiritualité, les langues autochtones, la collaboration avec les aînés et les gardiens du savoir, l'offre de soins aux aînés et membres de la communauté et de la famille et autres activités culturelles pertinentes à la région. De même, les apprenants peuvent apporter tout objet fabriqué aux fins d'échantillon ou d'exemple.

Cette liste vise à permettre d'aider les apprenants et le personnel de programme à mieux comprendre le point de départ particulier de chaque apprenant et peut constituer une base positive pour approfondir les discussions avec les apprenants lors de la prochaine étape. On demande à ces derniers de ne fournir que les exemples d'activités culturelles jugés pertinents.

Étape 2. Décrire les interventions qu'ont faites les apprenants lors d'activités culturelles

Pour chacune des activités culturelles que citent les apprenants, collaborer avec ces derniers pour discuter des interventions ou en faire état. Il pourrait s'agir de décrire les interventions précises faites dans la conception, planification, mesure et fabrication de produits d'artisanat traditionnel, de sculpture, de tissage, du perlage, la peinture et la fabrication de tambours, de vêtements, de tenue cérémonielle ou autres éléments culturels pertinents à la région. Également, cela peut comprendre les façons que les apprenants peuvent se préparer s'agissant des matériels, de la vente, du marché ou de la gestion des retombées provenant de tout objet fabriqué. Il pourra s'agir de la description des interventions faites lors des activités dans la nature, notamment la chasse, le piégeage, la pêche, la collecte de plantes médicinales, etc. Les apprenants peuvent aussi souligner les interventions menées pour contribuer dans la planification et la gestion de l'organisation de pow-wow, cérémonies de danse en rond, fêtes, cérémonies de la longue maison ou toutes autres activités culturelles menées dans leurs communautés ou villes/villages ou de concert avec un organisme local. De plus, les apprenants peuvent souligner les actes, matériaux, documents et méthodes (oral, écrit, etc.) s'agissant de la façon qu'ils enseignent à d'autres personnes les compétences, la connaissance, l'artisanat, les langues autochtones ou autres éléments culturels/traditionnels.

Étape 3. Lors des discussions avec les apprenants, le personnel de programme décrit les neuf compétences essentielles et fournit des exemples de leur utilisation éventuelle au quotidien

En plus de décrire les neuf compétences essentielles avec des exemples généraux, le personnel de programme peut aussi parler des sous-groupes et de la complexité de chaque compétence essentielle et fournir des exemples de tâches liées à chaque niveau de complexité.

Selon le niveau de confort des apprenants, les discussions au sujet de la complexité peuvent être officielles et portées sur plusieurs niveaux (élevé, moyen et faible) plutôt que sur des niveaux officiels servant habituellement dans les évaluations officielles.

Les discussions des compétences essentielles moyennant des exemples visent à permettre d'aider les apprenants et le personnel de programme à se préparer pour la prochaine étape du jumelage des interventions de ces derniers avec des compétences essentielles particulières. De même, elles visent à aider les apprenants et le personnel dans les débats sur les compétences essentielles dans un cadre non officiel, de non-évaluation, pour leur offrir l'occasion de penser et poser toute question afférente aux compétences.

Étape 4. Identifier les compétences essentielles avérées lors des activités culturelles

Pour chacune des interventions décrites ou avérées par les apprenants lors des activités culturelles, collaborer avec ces derniers pour identifier les compétences essentielles utilisées, la façon dont cela a été fait et le niveau de complexité ainsi que la façon dont celles-ci sont liées et se renforcent. Cela peut comprendre de poser des questions d'orientation permettant d'avoir des renseignements plus ciblés s'agissant des interventions.

Lors des débats par écrit, entre autres, avec les apprenants, examinez chacune des interventions décrites par ces derniers et regroupez-les en compétences essentielles et, s'il y a lieu, en sous-groupe. Cela pourrait s'agir de cerner un problème qu'ils devaient résoudre lors des activités culturelles et la façon dont ils l'ont fait. Les débats peuvent aussi comprendre d'examiner la façon dont les apprenants ont poursuivi leur apprentissage et renforcé les compétences, la connaissance ou l'expérience.

S'agissant de chaque compétence essentielle (et sous-groupe, le cas échéant) discutez du niveau de complexité (élève, moyen ou faible) de chaque intervention, selon les apprenants. Le personnel de programme est encouragé à fournir des instructions de comparaison afférentes aux interventions pour aider les apprenants à déterminer les niveaux de complexité. De même, le personnel pourrait examiner, de concert avec les apprenants, l'incidence que cela aurait eue sur leur participation aux activités culturelles ou la fin de celles-ci, s'ils avaient de faibles aptitudes en communication orale, p. ex., ou un faible niveau dans l'une des compétences essentielles.

Étape 5 : Regrouper les discussions, notes et matériels dans un portefeuille approprié

Le format du portefeuille peut se déterminer lors des discussions avec les apprenants et comprendre tout item fabriqué à la main ou autre matériel qu'apportent ces derniers pour prouver l'acquisition des compétences essentielles.

Même si ce portefeuille ne cadre pas avec l'évaluation officielle des apprenants, il permet à ceux-ci et au personnel de programme de relever concrètement les forces actuelles au niveau des compétences essentielles. Également, il permet aux apprenants de constater, dans un cadre non officiel, les compétences essentielles pouvant faire l'objet de plus d'attention en vue de les perfectionner. Cela aide aussi le personnel

de programme dans l'identification non officielle de toute lacune de compétences essentielles, ce qui peut aider à adapter la formation officielle et à cerner d'autres éléments de formation officielle permettant d'aider les apprenants.

Ce portefeuille peut servir de ressource informelle à consulter lors de la formation pour se souvenir des points forts et des capacités menant à la participation à la formation.

La structure, les étapes et le format de ce portefeuille de compétences essentielles touchant aux expériences de la vie, dans le contexte culturel, peuvent aussi servir d'exemple que le personnel puisse intégrer et lier les éléments culturels en vue de leur inclusion aux programmes de formation officielle de façon parallèle à la formation industrielle ou comme élément complémentaire. De même, cela peut aider le personnel de programme et les apprenants à commencer à relier les compétences essentielles acquises dans un contexte culturel avec les exigences de compétences en cours d'emploi et les compétences essentielles dans un contexte culturel.

Le personnel de programme peut déterminer l'applicabilité de cette recommandation aux cas particuliers des apprenants et au parcours d'apprentissage, selon les objectifs de programmes, les besoins et intérêts des apprenants autochtones. Concernant le programme Miqqut 2, exécuté à Rankin Inlet (Nunavut) en 2012, il s'agissant d'un portefeuille de compétences essentielles dans le contexte culturel, soit un programme non officiel d'acquisition de compétences traditionnelles avec un volet d'alphabétisation intégrée soulignant la couture et la fabrication de vêtements (Tulloch, S. et al, 2013). Le recours à un portefeuille de compétences essentielles touchant aux expériences de la vie antérieure, dans le contexte culturel, peut profiter à certains apprenants autochtones des régions où, p. ex., la couture et la fabrication de vêtements restent très liées à la question de l'identité et de la survie, comme il a été question à l'examen du programme sommaire du Miqqut 2.

Dans d'autres régions, soit des zones urbaines, ou selon les objectifs de programmes et la réalité culturelle des apprenants, le personnel de la prestation peut trouver cette recommandation plus utile pour étayer des débats ou un aperçu introductif des compétences essentielles au lieu de suivre toutes les étapes ou d'établir un portefeuille complet.

Si le personnel de programme recourt à ce portefeuille, ce dernier doit être un élément distinct des évaluations officielles des compétences essentielles ou être conçu/discuté avant de procéder aux évaluations officielles. De plus, il entend compléter, et non remplacer, ces évaluations.

D'autres mesures d'évaluation des besoins, intégrées dans la culture permettant l'adoption d'une approche axée sur les apprenants visant à nourrir l'espoir, renforcer l'estime de soi et la conscience de soi, figurent dans les documents comme pratiques exemplaires dans la prestation de programmes d'acquisition de compétences essentielles (Klinga, 2012).

Selon le personnel de première ligne, interrogé par l'Ontario Native Literacy Coalition, l'évaluation des apprenants autochtones se fait mieux de façon holistique moyennant des outils intégrant des matériels et sujets pertinents à la culture, permettant ainsi aux apprenants de mesurer la réussite dans d'autres domaines de leur vie et de faire état des compétences acquises pour encourager la poursuite de programmes d'apprentissage (2017).

Ce portefeuille de pré-évaluation des compétences essentielles, dans le contexte culturel, est éclairé par des cadres d'apprentissage, des sommaires de programme et des outils conçus et mis à l'essai par des projets et organismes autochtones du domaine des compétences essentielles de partout au Canada. En voici les cadres et outils ayant servi à éclairer la présente section :

- *Aboriginal Adult Reading Literacy Benchmark Consultations (Bow Valley College, 2013) (en anglais seulement)*
- *Aboriginal Literacy and Essential Skills Pilot Project (Literacy Victoria, 2013) (en anglais seulement)*
- *Aboriginal Literacy Intake Assessment Tool (ALIAT) (Saskatchewan Aboriginal Literacy Network Inc., 2012) (en anglais seulement)*
- *An Aboriginal Essential Skills Journey: Planting the Seeds for Growth (Douglas College, 2017) (en anglais seulement)*
- *First Nations, Inuit and Métis Lifelong Learning Models (Canadian Council on Learning, 2007) (en anglais seulement)*
- *Indigenized Assessment Tool (Ontario Native Literacy Coalition, 2017) (en anglais seulement)*
- *Miqqut 2 Program (Nunavut Literacy Council, 2013) (en anglais seulement)*

Ces activités ont été menées grâce aux commentaires et à la mobilisation d'Autochtones directement ou de prestataires de services d'alphabétisation et d'acquisition de compétences essentielles aux apprenants autochtones. De plus, les travaux ci-dessus concordent bien avec l'approche axée sur les apprenants, soit une pratique exemplaire identifiée dans le rapport de la phase 2.

Recommandation 3 : Échelles adaptées de la mesure des attitudes liées à l'identité culturelle, du sentiment d'appartenance et des réseaux sociaux

Offrir aux apprenants autochtones des échelles leur permettant d'évaluer les changements au niveau des attitudes liées à l'identité culturelle, au sentiment d'appartenance et aux réseaux sociaux peut appuyer l'atteinte du jalon de la prestation de formation relativement aux gains s'agissant du bien-être en général. De plus, cela permet au personnel de programme de prouver l'importance des programmes de formation en compétences essentielles dans le contexte culturel et leur incidence sur l'identité culturelle, le sentiment d'appartenance et les réseaux sociaux.

Ces mesures supplémentaires peuvent être adaptées davantage par les organismes de prestation de services et administrées avant et après la formation offerte pour suivre les changements lors des programmes. Ces sondages peuvent être administrés dans le format le mieux adapté aux programmes des prestataires de service et à la situation des apprenants. Certains organismes peuvent conclure que les sondages réalisés chez les participants permettent mieux de faire ces mesures dans le contexte des programmes, alors que d'autres peuvent les utiliser pour éclairer les discussions individuelles semi-dirigées avec les apprenants.

Comme il a été question aux tableaux 20, 21 et 22, le personnel de programme peut intégrer ces mesures aux outils de collecte de données.

Tableau 20 Attitudes liées à l'identité culturelle

Selon vous, quelle est l'importance des éléments ci-après?

	Pas du tout important 1	Pas très important 2	Assez important 3	Très important 4
Rester en contact avec d'autres Autochtones où vous habitez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rester en contact avec des Autochtones de votre communauté natale ou territoire traditionnel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rester en contact avec des non-Autochtones où vous habitez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Appliquer vos valeurs, traditions, enseignements, votre culture et spiritualité où vous habitez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Partager vos valeurs, traditions, enseignements, votre culture et spiritualité avec des personnes non autochtones où vous habitez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 21 Sentiment d'appartenance

Les prochaines questions portent sur votre sentiment d'appartenance, lequel traduit la solidité de votre lien à quelque chose et le degré de votre importance à celui-ci.

Comment décririez-vous votre sentiment d'appartenance quant aux énoncés suivants?	Très faible 1	Assez faible 2	Assez fort 3	Très fort 4
La communauté où j'habite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La communauté natale ou le territoire traditionnel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Votre ville	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La province de résidence	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Canada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 22 Réseaux sociaux – apprenants autochtones

Pour répondre aux prochaines questions, veuillez penser aux Autochtones de votre connaissance et indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants. Dans l'indécision, veuillez cocher « Neutre ».

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
S'il me faut de l'aide avec des activités à la maison (p. ex. garde d'enfants ou tâches ménagères), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut des conseils d'experts (p. ex. concernant l'argent, la santé, des problèmes juridiques), je peux facilement les obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut du soutien émotionnel (p. ex. de l'encouragement, du réconfort ou des conseils confidentiels), je peux facilement les avoir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut de l'aide avec mon travail ou ma carrière, je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut du soutien spirituel (p. ex. s'agissant de participer à des cérémonies ou d'orientations des aînés), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pour répondre aux questions suivantes, veuillez penser aux personnes non autochtones de votre connaissance et indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants. Dans l'indécision, veuillez cocher « Neutre ».

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
S'il me faut de l'aide avec des activités à la maison (p. ex. garde d'enfants ou tâches ménagères), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut des avis d'experts (p. ex. concernant l'argent, la santé ou des problèmes juridiques), je peux facilement les avoir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut du soutien émotionnel (p. ex. de l'encouragement, du réconfort ou des avis confidentiels), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
S'il me faut de l'aide au sujet de mon travail et ma carrière, je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut du soutien spirituel (p. ex. s'agissant de participer à des cérémonies ou d'orientations des aînés), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut comprendre des choses et me sensibiliser pour observer mes valeurs, traditions, enseignements, ma culture et ma spiritualité, je peux facilement y arriver.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Selon les organismes de prestation des services en Alberta, les apprenants des programmes d'alphabétisation autochtones ont déclaré la perte de leurs cultures, surtout ceux des régions étant touchées culturellement en raison d'une très longue histoire de contact avec le monde extérieur (Kreiner, 2013). Pour aider à y remédier, le recours aux programmes d'acquisition des compétences essentielles permettant de renforcer l'apprentissage moyennant des pratiques culturelles traditionnelles, des activités dans les communautés et la nature et l'intégration des valeurs spirituelles, est une pratique exemplaire de la documentation (Klinga, 2012).

En plus de renforcer les gains au niveau des attitudes liées à l'identité culturelle, au sentiment d'appartenance et aux réseaux sociaux, l'intégration de la culture aux programmes de formation en matière d'acquisition de compétences essentielles s'est révélée efficace pour ce qui est de la mobilisation des apprenants autochtones et de l'achèvement des programmes en Colombie-Britannique, en Ontario et au Nunavut, entre autres (Kreiner, 2013; Literacy Victoria, 2013; Cooper, 2006; Tulloch, S. et al, 2013).

Selon des prestataires de service autochtones de l'Alberta, dans le cadre des programmes, la mobilisation régulière des aînés est une pratique «judicieuse». Le personnel de programme a constaté l'importance surtout du côté des programmes offerts dans les régions urbaines, et le fait que les programmes communautaires invitaient des aînés aux salles de classe (Kreiner, 2013).

Selon les premières constatations de programmes, adaptés au contexte culturel, de formation en matière d'acquisition de compétences essentielles, comme celui du Miqut 2, les apprenants ont renforcé leurs attitudes liées à l'identité culturelle, leur sentiment d'appartenance et les réseaux sociaux. Le renforcement de ces éléments a été signalé par les apprenants eux-mêmes lors de discussions de rétroaction et relevé par le personnel de programme. Exécuté à Rankin Inlet (Nunavut) en 2012, Miqut 2 était un programme non officiel de formation en compétences traditionnelles avec un volet d'alphabétisation intégrée soulignant la couture et la fabrication de

vêtements, ce qui est étroitement lié à la question de l'identité et la survie dans le Nord (Tulloch, S. et al, 2013).

Selon les apprenants, le renforcement de ces éléments s'est produit surtout grâce à l'intégration de volets pertinents à leur culture, notamment la couture, l'inuktitut et les enseignements des aînés aux termes du programme Miqqut 2. Concernant le renforcement des compétences essentielles, des attitudes liées à l'identité culturelle, du sentiment d'appartenance et des réseaux sociaux, en voici la description anecdotique du personnel de programme :

« Vu que les femmes fabriquent de beaux vêtements fonctionnels, ces articles témoignaient du succès de chacune d'elles. Voyant les femmes porter leurs articles, d'autres membres des communautés ont commenté leurs compétences et les ont encouragées à entreprendre de nouvelles activités. Alors qu'elles participaient à des pratiques traditionnelles, les femmes ont aussi réadopté les valeurs inuites, notamment la générosité, la patience, l'ingéniosité, le respect et le travail d'équipe. C'est ainsi que l'accent du programme Miqqut 2 sur les compétences traditionnelles a créé un environnement motivant pour les jeunes Inuits, ce qui a favorisé un apprentissage holistique ».

De plus, les apprenants du programme Miqqut 2 ont déclaré avoir davantage confiance en eux, être plus contents et plus fiers d'eux-mêmes et plus motivés à répondre à leurs attentes. Ils ont dit devenir des gens meilleurs grâce aux cours offerts. Selon les observations du personnel de programme, certains avaient fait de meilleurs choix pour leur vie. D'après l'examen du sommaire du programme Miqqut, même si ces résultats sont pratiques communes dans les programmes d'alphabétisation partout au pays, ils semblent être renforcés du côté de ce programme d'acquisition des compétences culturelles traditionnelles (Tulloch, S. et al; 2013).

En outre, la vertu curative du rétablissement du lien avec ces compétences a été relevée chez l'ensemble des participants du programme Miqqut 2. Selon l'examen de celui-ci, la guérison, le rétablissement de l'identité, la langue, les cultures et l'autodétermination peuvent jouer un rôle important dans la réponse aux enjeux complexes de l'apprentissage et l'alphabétisation autochtones (Tulloch, S. et al; 2013).

Du côté des programmes ontariens d'alphabétisation et d'acquisition des compétences essentielles destinés aux Autochtones, dans le contexte culturel, selon les apprenants, l'inclusion d'éléments culturels, comme la cérémonie de purification, les enseignements relatifs à la médecine et la mobilisation des aînés, a permis de renforcer la sensibilisation culturelle, ce qui a suscité un sentiment d'appartenance (Cooper, 2006). Toujours d'après les apprenants, le matériel de formation dans le contexte des relations historiques du Canada avec les Autochtones leur a permis de reformuler les questions et renouer avec les volets employeurs ou les attentes systémiques du milieu du travail sous un nouveau jour (Cooper, 2006). Adoptée de manière appropriée et respectueuse des réalités culturelles et locales, cette approche permettrait d'appuyer les apprenants dans le respect des jalons de réussite continue en matière d'emploi.

Selon les données empiriques des praticiens, fournisseurs de services et apprenants autochtones, l'inclusion d'éléments culturels dans les programmes de formation visant l'acquisition de compétences essentielles peut renforcer les attitudes liées à l'identité culturelle, le sentiment d'appartenance et les réseaux sociaux. Administrés dans le respect de la situation des apprenants autochtones, ces sondages demandent de répondre à des questions permettant de cerner en bonne et due forme les gains au moyen d'une démarche structurée. De plus, grâce à un cadre adaptable servant à faire ressortir ces gains, les mesures peuvent appuyer les fournisseurs de services dans le suivi et l'interprétation des gains au fil du temps chez les apprenants et dans toutes les cohortes de programmes pour aider à identifier et à éclairer les innovations dans les services pouvant être particuliers aux réalités culturelles et vécues des apprenants autochtones.

3.5.3 Jeunes

Le menu de mesure recommandé repose sur les projets antérieurs de la SRSA où l'on a relevé une participation accrue aux programmes d'études postsecondaires comme moyen de renforcer le succès professionnel des jeunes. Par conséquent, le menu souligne les indicateurs de l'amélioration de la perception des jeunes à l'égard de ces études, surtout une hausse concernant les avantages perçus ou une baisse s'agissant des coûts perçus relatifs aux études postsecondaires. D'autres activités s'imposent pour concevoir ce menu visant les jeunes pour intégrer des éléments cadrant avec plusieurs contextes et objectifs de formation au-delà de la participation accrue aux programmes d'études postsecondaires comme objectif de formation.

Les tableaux 23 à 28 présentent les mesures liées aux coûts et avantages perçus des programmes d'études postsecondaires.

Tableau 23 Avantages monétaires des études postsecondaires

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
Les gens qui font des études postsecondaires gagneront plus d'argent au cours de leur vie par rapport à ceux qui n'ont fait que des études secondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Même si les frais des études postsecondaires peuvent être élevés, je suis d'avis que je gagnerais plus d'argent à long terme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si je consacre le temps et déploie les efforts nécessaires pour faire de bonnes études postsecondaires, je gagnerais beaucoup d'argent à long terme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La meilleure façon d'obtenir de très bons emplois est de faire des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis certain que faire des études postsecondaires me permettrait d'avoir un emploi mieux rémunéré.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 24 Avantages non monétaires des études postsecondaires

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
Faire des études postsecondaires me permettra de trouver un emploi agréable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ces jours-ci, si l'on veut avoir une carrière gratifiante, il faut faire des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les gens qui en font obtiennent les emplois les plus satisfaisants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 25 Éviter de s'endetter

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
Le coût des études postsecondaires est si élevé qu'il dépasse tout avantage monétaire éventuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Étant donné leur coût élevé et le temps nécessaire pour les suivre, vous ne feriez pas mieux financièrement que d'obtenir un emploi à la fin des études secondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il n'est pas certain que des études postsecondaires seraient rentables même à long terme par rapport à leur coût actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'hésite à faire des études postsecondaires en raison des dettes éventuelles avant l'obtention d'un diplôme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 26 Inquiétudes liées à l'identité

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
J'hésite à faire des études postsecondaires en raison des tensions éventuelles avec les gens au côté desquels j'ai grandi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si je devais faire des études postsecondaires, mes amis penseraient que j'essayais de les surpasser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si je fais des études postsecondaires, je crains que cela crée de la confusion s'agissant de mon « identité ».	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
J'hésite à faire des études postsecondaires, car cela créerait des tensions entre mes parents et moi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 27 Inquiétudes liées à l'indécision

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
J'hésite à faire des études postsecondaires, car je ne sais pas vraiment ce que je veux faire dans la vie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il me reste encore à préciser mes intérêts quant à savoir le domaine à choisir si je devais faire des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je ne suis pas encore prêt sur le plan émotionnel pour faire des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je ne pense pas être bien disposé maintenant à faire des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tableau 28 Avantages monétaires des études postsecondaires

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
Je pense pouvoir trouver un emploi gratifiant après avoir fait des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
On peut trouver de bons emplois sans faire des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
On peut apprendre suffisamment de choses sur le monde réel sans faire des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je ne crois pas pouvoir trouver un emploi gratifiant sans avoir fait des études postsecondaires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.6 ÉTAPE 6. CHOISIR LES INDICATEURS DE MESURE DES RÉSULTATS EN AVAL

Les résultats en aval de la participation réussie au marché du travail après les programmes offerts peuvent être suivis moyennant des sondages ou un système d'information sur la gestion de projets (SIGP). Il s'agit d'une façon systématique pour le personnel de programme de saisir les résultats sur le marché du travail d'activités de suivi auprès des participants, moyennant des entrevues structurées ou des discussions plus informelles, menées à des intervalles déterminés après la fin de programmes.

Il y a plusieurs résultats de la réussite en aval. Notre menu recommandé comprend non seulement les indicateurs évidents du lien avec le marché du travail, p. ex. l'achèvement de programmes de formation complémentaire cadrant avec des objectifs professionnels, le statut d'emploi, les salaires, le niveau de compétences des emplois, mais aussi les indicateurs les plus subjectifs de la réussite professionnelle, p. ex. la satisfaction au travail, le stress professionnel, la motivation et l'engagement au travail, etc. Au tableau 29 figurent des suggestions sur la collecte de ces données moyennant un sondage. Le personnel de programme peut adapter les mesures préconisées en entrevues ou questions de discussions, selon les méthodes de suivi et la capacité des programmes.

Tableau 29 Résultats recommandés en aval indiquant la participation réussie au marché du travail

Éducation et formation complémentaires
Sans tenir compte du [nom du programme], avez-vous suivi d'autres programmes éducatifs/de formation depuis votre participation à la présente étude?
<input type="checkbox"/> Non → Ignorez le reste de cette section.
<input type="checkbox"/> Oui, j'ai participé à d'autres activités...
Veillez cocher tous les éléments applicables :
<input type="checkbox"/> Planification de carrière ou atelier sur la recherche d'emploi
<input type="checkbox"/> Formation professionnelle
<input type="checkbox"/> Cours de formation générale touchant les langues ou l'alphabétisation, non liés directement à l'emploi
<input type="checkbox"/> Cours portant sur les intérêts personnels, p. ex., des activités de loisirs, de bénévolat, etc., pour renforcer les niveaux de scolarité
<input type="checkbox"/> Autres, veuillez préciser : _____
<input type="checkbox"/> Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre
Concernant les <u>ateliers suivis sur la planification de carrière ou la recherche d'emploi</u>, ils ont duré combien d'heures?

- Moins de 5 heures
- 5 à 10 heures
- 10 à 20 heures
- 20 à 30 heures
- Plus de 30 heures
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Dans le cadre de la formation professionnelle, avez-vous suivi un programme menant à l'obtention d'un grade, diplôme ou certificat?

- Oui
- Non
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Dans l'affirmative, veuillez préciser :

- Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent
- Certificat ou diplôme d'apprenti, d'une école de métiers ou d'études professionnelles
- Diplôme ou certificat d'un collège communautaire ou d'un CÉGEP
- Diplôme universitaire – baccalauréat ou diplôme de niveau équivalent
- Diplôme universitaire – maîtrise ou grade de niveau supérieur
- Autre diplôme, grade ou certificat, veuillez préciser : _____
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Pendant combien d'heures avez-vous suivi de la formation professionnelle?

- Moins de 5 heures
- 5 à 10 heures
- 10 à 20 heures
- 20 à 30 heures
- Plus de 30 heures
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Concernant les cours d'alphabétisation ou de langue en général suivis, les ateliers ont duré combien d'heures?

- Moins de 5 heures

- 5 à 10 heures
- 10 à 20 heures
- 20 à 30 heures
- Plus de 30 heures
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Concernant les cours liés aux intérêts personnels suivis, certains ont-ils mené à l'obtention d'un grade, diplôme ou certificat?

- Oui
- Non
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Dans l'affirmative, veuillez préciser :

- Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent
- Certificat ou diplôme d'apprenti, d'une école de métiers ou d'études professionnelles
- Diplôme ou certificat d'un collège communautaire ou d'un CÉGEP
- Diplôme universitaire – baccalauréat ou diplôme de niveau équivalent
- Diplôme universitaire – maîtrise ou grade de niveau supérieur
- Autre diplôme, grade ou certificat, veuillez préciser : _____
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Pendant combien d'heures avez-vous suivi des cours liés aux intérêts personnels?

- Moins de 5 heures
- 5 à 10 heures
- 10 à 20 heures
- 20 à 30 heures
- Plus de 30 heures
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Concernant tout autre programme éducatif ou de formation cité, avez-vous suivi des cours menant à l'obtention d'un grade, diplôme ou certificat?

- Oui
- Non

- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Veillez préciser :

- Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent
- Certificat ou diplôme d'apprenti ou d'une école de métiers ou d'études professionnelles
- Diplôme ou certificat d'un collège communautaire ou d'un CÉGEP
- Diplôme universitaire – baccalauréat ou diplôme de niveau équivalent
- Diplôme universitaire – maîtrise ou grade de niveau supérieur
- Autre diplôme, grade ou certificat, veuillez préciser : _____
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Pendant combien d'heures avez-vous suivi cet autre cours ou programme ou formation?

- Moins de 5 heures
- 5 à 10 heures
- 10 à 20 heures
- 20 à 30 heures
- Plus de 30 heures
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Statut d'emploi

Avez-vous occupé un emploi rémunéré depuis votre participation au programme?

- Oui
- Non → Ignorez le reste de cette section
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre → Ignorez le reste de cette section

Dans l'affirmative, quand avez-vous commencé cet emploi?

Jour _____ mois _____ année _____

- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Occupez-vous encore cet emploi?

- Oui
- Non
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre → Ignorez le reste de cette section

Est-ce (était-ce) dans votre domaine?

- Gestion
- Affaires, finance et administration
- Sciences naturelles et appliquées
- Santé
- Enseignement, droit et services sociaux, communautaires et gouvernementaux
- Arts, culture, sports et loisirs
- Vente et services
- Métiers, transport, machinerie
- Ressources naturelles et agriculture
- Fabrication et services d'utilité publique
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Quel est votre titre?

Par exemple, travailleur de la construction, adjoint administratif, comptable, gestionnaire de restaurant, serveur?

Salaires

En moyenne, combien d'heures par semaine travaillez-vous pour votre employeur actuel?

_____ heures

- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Combien de semaines par mois travaillez-vous pour votre employeur actuel?

- 1 semaine
- 2 semaines
- 3 semaines
- 4 semaines
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Combien de mois par année travaillez-vous (aviez-vous travaillé)?

- 1 mois
- 2 mois

- 3 mois
- 4 mois
- 5 mois
- 6 mois
- 7 mois
- 8 mois
- 9 mois
- 10 mois
- 11 mois
- 12 mois
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Veillez cocher UNE des options indiquant le montant que vous gagnez (ou avez gagné) dans ce travail, et ce, avant impôts et toute autre déduction. Veillez ne choisir qu'UNE.

- \$ _____ l'heure
- \$ _____ par semaine
- \$ _____ aux deux semaines
- \$ _____ par mois
- \$ _____ par année
- Autre (veuillez préciser) \$ _____ par _____
- Je ne sais pas/je choisis de ne pas répondre

Motivation et engagement au travail

Toujours au sujet de cet emploi, veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Fortement en accord
En général, je travaille bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dans mon travail, je mets l'accent sur l'apprentissage et le perfectionnement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je sais que mon travail est important et utile	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'essaie de planifier mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'utilise bien mon temps et j'arrange mon aire de travail pour œuvrer dans les meilleures conditions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Je poursuis mon travail même face à des difficultés/défis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je deviens assez anxieux dans mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si je travaille dur, c'est habituellement pour éviter la défaite ou la désapprobation de mon patron ou mes collègues	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je ne pense pas contrôler grandement les choses s'agissant de la qualité de mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il m'arrive parfois de réduire les possibilités de bien travailler (par exemple je perds mon temps, je ne fais pas suffisamment d'efforts, je remets les choses à plus tard, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il m'arrive souvent de n'avoir aucun intérêt à mon travail.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Satisfaction professionnelle

À l'aide d'une échelle de 1 à 7 où 1 signifie « très insatisfait » et 7 « très satisfait », dans quelle mesure êtes-vous satisfait ou insatisfait de chacun des énoncés suivants s'agissant de l'emploi actuel (ou antérieur)?

	Très insatisfait						Très satisfait
	1	2	3	4	5	6	7
Le salaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les occasions d'utiliser vos compétences et votre expérience	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les occasions de prendre vous-même des décisions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La sécurité d'emploi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le soutien de votre gestionnaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les occasions de croissance/avancement professionnel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les occasions d'apprendre de nouvelles choses et de perfectionner vos compétences	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En général, dans quelle mesure êtes-vous satisfait de l'emploi actuel (antérieur)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.0 ENGAGEMENT PRÉLIMINAIRE ET COMMENTAIRES SUR LE GUIDE PRATIQUE

Afin d'aider à peaufiner l'ébauche du guide pratique en général pour les prestataires de services du domaine de l'alphabétisation et de la formation axée sur les compétences essentielles, et renforcer son applicabilité, surtout au contexte autochtone, la SRSA a obtenu les premiers commentaires de fournisseurs de services et des commentaires détaillés de prestataires de services autochtones.

Premièrement, la SRSA a offert un aperçu de l'ébauche, incluant une description des principaux éléments et de la fonctionnalité, aux organismes du domaine de l'alphabétisation et des compétences essentielles de partout au Canada. Certains organismes servent directement les apprenants, alors que d'autres offrent du soutien au renforcement des capacités des fournisseurs de services.

Les répondants ont fait bon accueil au guide, soulignant le fait que les mesures adaptables, structurées autour d'un parcours axé sur des jalons, serviront aux fins d'évaluations.

Certains organismes offrant du soutien au renforcement des capacités des acteurs du domaine des ACE, ont souligné l'importance des mesures d'éléments comme l'efficacité dans la recherche d'emploi, l'adaptabilité professionnelle et la planification de carrière et ont fait quelques remarques sur leur applicabilité à différents groupes démographiques et d'apprenants. Ces répondants ont réitéré l'importance de répondre aux besoins des apprenants de manière générale le long du parcours axé sur des jalons.

Selon eux, cela s'imposerait surtout dans le cas des chercheurs d'emploi faisant face à plusieurs obstacles, lesquels profiteraient de nombreuses interventions sur une longue période avant de tenir compte d'un lien à long terme avec le marché du travail. En plus des mesures de la santé, du bien-être, des résultats en aval en matière d'emploi, de la formation complémentaire, des salaires et des niveaux de compétence des emplois au moment du suivi, ces répondants ont préconisé la prise en compte d'autres mesures qualitatives pour savoir si les résultats en aval correspondaient aux intérêts et aspirations professionnelles des apprenants.

La SRSA a ensuite communiqué l'ébauche du guide au projet Essential Skills for Aboriginal Futures de l'Aboriginal Community Career Employment Services Society (projet de l'ACCESS), un fournisseur de services autochtones ayant manifesté de l'intérêt à faire des commentaires détaillés.

Le projet de l'ACCESS aide les apprenants autochtones aux besoins multiples des régions urbaines et ceux des réserves, des communautés et des villes de la province, entre autres. Ainsi, ce fournisseur de services serait à même d'aborder la question de l'application potentielle des mesures aux cas des apprenants faisant face à de multiples obstacles en général, et les apprenants autochtones en particulier dans les zones urbaines, rurales et éloignées.

Les principaux intervenants offrent de la formation adaptée aux besoins des employeurs et de l'industrie, allant du secteur du tourisme et de l'hébergement à ceux de la construction, des banques et de l'énergie. Également, ils offrent toute une gamme d'outils de soutien, à l'interne ou moyennant des organismes partenaires, pour aider les apprenants lors des programmes de formation et au-delà. Il s'agit de services de logement et de transport, de services personnalisés de counselling, de services de suivi après les programmes offerts, entre autres. Après avoir examiné l'ébauche du guide pratique, les intervenants ont présenté des commentaires à la SRSA lors d'un entretien semi-structuré.

Grâce à l'entretien et aux discussions, la SRSA a tenté de déterminer la mesure dans laquelle l'ébauche et les mesures axées sur les jalons sont pratiques, pertinentes et applicables pour aider le projet de l'ACCESS dans la prestation de programmes et l'atteinte des objectifs de mesure du rendement.

FONCTIONNALITÉ ET PRATICABILITÉ DE L'ÉBAUCHE DU GUIDE

Selon le projet de l'ACCESS et son expérience dans le cadre de plusieurs évaluations et outils, le « guide est un outil complet très utile ». Il était facile de se retrouver entre les sections et les catégories grâce à l'intégration des liens directs. L'adaptabilité du guide contribue à son application et son utilisation du côté de nombreux prestataires de services. Toujours selon le projet, cela peut être surtout important pour répondre aux besoins de plusieurs organismes d'expérience de la prestation de services :

« Quant aux organismes de prestation de services ayant de vastes expériences, ce guide est simplifié et peut être très utile. Concernant ceux qui viennent peut-être de se lancer récemment dans les services de formation dans le domaine de l'alphabétisation et des compétences essentielles, une courbe d'apprentissage peut se présenter dans le cadre de son utilisation. À y regarder de près, il convient bien à notre situation ».

Les trois éventuelles populations cibles identifiées dans la première étape du guide, soit celles des personnes faisant face à de multiples obstacles, celles des personnes étant aptes au travail et celles des personnes ayant un emploi, conviennent en fonction des clients servis. L'ensemble des mesures présentées dans le format assorti de jalons avec le modèle de prestation de services, y compris les activités d'admission au programme, d'évaluation des besoins, de planification de services, la prestation et du suivi.

Il faut avoir accès à l'outil complet, à la version abrégée ou à la version de base s'agissant des catégories de mesures applicables. Dans le cadre de chaque catégorie applicable, l'outil complet peut convenir mieux au personnel de programme souhaitant avoir une vue d'ensemble des objectifs de mesure. Ensuite, le personnel pourra déterminer si la version abrégée ou la version de base permet de mieux cerner les écarts en matière de mesure à combler. L'accès à la version abrégée ou à la version de base peut aider si le temps manque pour examiner chacune des mesures complètes.

Même si selon le projet de l'ACCESS, les catégories de mesure de l'ébauche du guide semblent complètes, l'ajout de toute mesure nécessaire devrait évident moyennant des projets pilotes dans un milieu de prestation de services.

PERTINENCE, APPLICABILITÉ ET INTÉGRALITÉ DES MESURES COMMUNES À L'ENSEMBLE DES APPRENANTS

Selon le projet de l'ACCESS, les catégories de mesures communes abordées dans l'ébauche du guide pratique sont utiles, utilisables et pertinentes aux cas des apprenants autochtones servis. Son personnel de la prestation de services comprend très bien la question des capacités des apprenants, des ressources permettant d'appuyer la participation à des activités de formation complémentaire, de l'acquisition de compétences en recherche d'emploi et de compétences comportementales et de la réceptivité à la formation continue. Ces mesures sont évaluées surtout au moyen d'observations, de discussions et de rencontres en personne. Le recours aux sondages et aux options de mesure de ces catégories faciliterait le suivi et la saisie des résultats de ces mesures de manière plus cohérente et plus structurée. En plus des mesures, dont les résultats sont saisis de manière informelle, le projet recourt aussi au test SOI (Structure of Intellect) pour comprendre les capacités et aptitudes de chaque participant aux activités

d'apprentissage. Vu l'applicabilité cohérente du test aux cas des apprenants autochtones dans le contexte de la prestation de programmes, il serait utile d'envisager un examen plus poussé de l'intégration éventuelle de ces mesures dans la prochaine version de l'ébauche.

Concernant le volet des compétences essentielles transférables, le projet de l'ACCESS s'est prononcé sur l'utilité de recourir aux listes des évaluations dans le cadre de toutes les options : gratuites et payantes; gratuites, options de base. L'examen du Test des compétences essentielles dans le milieu de travail (TOWES) s'est révélé être le plus régulièrement appliqué dans la prestation de programmes. Même s'il importe d'avoir des liens vers chacun des outils d'évaluation dans l'ébauche du guide pratique, selon l'expérience, l'évaluation sur papier est plus efficace du côté des apprenants autochtones par rapport à celle informatisée. Présentement, les compétences en utilisation de documents, lecture et calcul sont évaluées de manière officielle, alors que celles en communication orale sont évaluées par le biais d'observation.

Même si l'option d'auto-évaluations d'RHDC, mentionnée dans l'ébauche du guide pratique est utile et applicable dans le contexte de la prestation de programmes, elle est subjective. Il serait utile d'ajouter une note aux praticiens dans le guide exigeant que les cotes d'auto-évaluation fassent l'objet d'examen pour garantir la cohérence par rapport aux cotes du personnel de programme ou d'employeurs. La conception et la mise à l'essai d'évaluations des compétences non techniques, notamment la capacité de raisonnement, la résolution de problèmes et la communication se révéleraient utiles également, étayées par la connaissance et l'expérience des praticiens au service des apprenants autochtones.

Selon le projet de l'ACCESS, le volet des compétences essentielles dans le contexte industriel est complet, utile et directement applicable. De plus, il correspond de près aux outils d'engagement d'employeurs conçus et précisés à l'interne leur permettant de garantir la liaison entre la formation et les besoins professionnels ou patronaux :

« L'approche détaillée [s'agissant des compétences essentielles dans le contexte industriel] mentionnée dans la présente permet le cadrage avec ce que nous évaluons et avec l'approche d'intervention ».

Concernant les organismes ayant adopté une approche semblable automatiquement dans leur prestation de services, la description complète du processus pourrait servir de référence comparative pour garantir l'application et le suivi cohérents de toutes les étapes. S'agissant des organismes de prestation de services en matière de compétences essentielles qui viennent de voir le jour ou qui cherchent à renforcer leur capacité dans ce domaine, ce volet pourrait servir de point de départ permettant de peaufiner leur approche en tenant compte des partenaires employeurs et des industries dans les régions et les localités.

Même si, selon le projet de l'ACCESS, les mesures actuelles de la santé et du bien-être et des résultats en aval de l'emploi, de la formation et de l'éducation s'appliquent de façon générale, il a fait des suggestions quant à un éventuel examen plus approfondi de la question. Bien que les résultats de l'emploi et la formation importent, plusieurs autres dimensions existent. Présentement, le projet fait le suivi auprès des apprenants pour saisir les résultats en aval de l'emploi, entre autres. Cela se fait par la communication directe avec les apprenants ou la réception de mises à jour de ces derniers souhaitant partager leur réussite avec lui. Les résultats en aval sont généralement saisis dans un exposé narratif pouvant porter sur les obstacles auxquels les apprenants ont fait face et la façon dont la formation les a aidés à trouver du travail ou à passer à d'autres activités comme l'ouverture d'une entreprise. De plus,

certaines apprenants ont parlé des changements positifs survenus dans leur vie grâce au renforcement de la confiance en soi. Ces changements positifs peuvent comprendre la sortie de la toxicomanie, la possession d'un logement stable, l'amélioration des relations avec son époux(e) ou les enfants. Selon le projet de l'ACCESS :

« Ces résultats permettent de renforcer ensuite davantage la confiance en soi. Nous édifions un peu les gens par le biais de nos programmes, et ces éléments positifs les accompagnent partout ».

D'autres résultats, comme ceux du renforcement de la confiance en soi, peuvent être saisis moyennant les sondages et les mesures avant et après la formation et ultérieurement à la fin des programmes. Une autre option de mesure serait l'adoption d'une approche permettant aux apprenants de faire un exposé et de raconter une histoire, dans le contexte autochtone, et de parler des changements positifs survenus dans leur vie ou de tout autre résultat qui leur est important.

PERTINENCE, APPLICABILITÉ ET INTÉGRALITÉ DES MESURES ADAPTÉES AUX CAS DES APPRENANTS AUTOCHTONES

Dans le cadre d'un document évolutif, les mesures entièrement adaptables et axées sur les autochtones de l'ébauche du guide pratique offrent un point de départ s'alignent largement sur les méthodes actuelles de prestation de services d'organismes comme celui offrant le projet de l'ACCESS. Avec d'autres rétroactions éventuelles d'organismes de prestation de services et d'activités d'essais pilotes dans un milieu de prestation de services, ces mesures pourraient être précisées davantage pour appuyer les apprenants autochtones le long d'un parcours axé sur des jalons vers la réussite dans un cadre qui leur est important.

Obstacles à l'emploi

Selon le projet de l'ACCESS, la liste des obstacles, ainsi que l'échelle d'accompagnement, correspondent étroitement à l'approche de collaboration avec les apprenants permettant l'auto-identification de toute incidence que peuvent avoir les obstacles cernés sur leur capacité d'obtenir un emploi ou de suivre de la formation.

Les notes aux praticiens sont utiles, y compris la description sommaire de l'objectif et l'application ainsi que l'énoncé qu'il s'agit d'un sondage dynamique auquel des items peuvent être ajoutés par le praticien ou les apprenants. L'utilisation de ce sondage avant et après la formation pourrait aider à comprendre ces obstacles dès le début des activités et la façon dont ces items peuvent avoir été renforcés lors de la formation offerte. Les items énumérés correspondent étroitement avec ceux sur lesquels le projet de l'ACCESS recueille des données et dont les apprenants doivent tenir compte sous forme de case dans les formulaires d'inscription actuels.

Ce sondage adaptable pourrait informer plusieurs étapes du processus d'inscription préalable à la formation et permettre d'avoir plusieurs mesures des résultats après la formation. Dans le cadre du projet de l'ACCESS, ce sondage peut être administré aux apprenants dans le cadre du processus d'inscription. Les résultats pourraient étayer les entrevues d'inscription pour mieux comprendre le

positionnement des apprenants s'agissant de surmonter les obstacles cernés. Ce format de discussion permet aussi aux praticiens d'avoir du contexte supplémentaire au-delà du sondage de la liste de vérification graduée pouvant éclairer la gamme d'éléments de soutien personnalisé offerts aux apprenants lors de la formation.

Le projet de l'ACCESS a suggéré de tenir compte d'ajouts et de révisions dans le cadre d'itérations futures de cette ébauche du guide pratique, selon les obstacles relevés par les apprenants autochtones servis. Il faudrait peut-être revoir les termes «non-respect des antécédents culturels», ce qui permet aux apprenants de reporter des cas particuliers d'exclusion s'agissant de l'emploi et de formation ou sur le lieu de travail en raison de préjugés culturels, du racisme ou de discrimination. Dans le cadre d'une itération future du guide, l'option éventuelle de révision pourrait être le recours aux termes «Non-respect d'antécédents culturels/préjugés culturels».

On pourrait ajouter quatre obstacles, selon les observations et l'expérience autoévaluée des apprenants. D'après le projet de l'ACCESS, «certaines personnes peuvent ne pas savoir ce qu'on entend par compétences en recherche d'emploi, p. ex., mais se sentir toutefois coincées», ce qui peut mener à un manque de suivi. Une telle situation peut aussi être attribuable, dans certains cas, à l'expérience négative d'un apprenant cherchant à recourir aux services : «Quelqu'un peut frapper à une porte et si elle est fermée, il pourra choisir d'abandonner. Il ne fera aucun suivi parce qu'il n'y a personne pour l'aider». Certains apprenants ont aussi dit ne pas savoir où se trouvent les ressources disponibles, alors que souvent d'autres ont dit «ne pas savoir où commencer ni comment y procéder». Selon l'expérience des apprenants, quatre ajouts au sondage peuvent rendre cette mesure plus adaptée aux réalités vécues des apprenants autochtones. Ces ajouts peuvent aussi aider dans la collecte de plus de données sur les obstacles que doivent surmonter les apprenants autochtones et étayer l'innovation dans l'offre de services.

Élaborer un portefeuille de compétences essentielles touchant les expériences de la vie antérieure dans le contexte culturel

Le projet de l'ACCESS appuie l'inclusion d'un portefeuille de compétences essentielles touchant les expériences de la vie antérieure dans le contexte culturel comme une mesure optionnelle personnalisable. Son application peut être déterminée par les praticiens choisissant la mesure dans laquelle ou la façon dont ils peuvent s'en servir, selon leur connaissance des besoins, intérêts et réalités vécues des apprenants. Fort de son expérience de travail avec les praticiens s'agissant de programmes d'acquisition des compétences essentielles dans un contexte culturel, le projet a dit de cette approche de portefeuille qu'elle «n'adresse pas les gens avec condescendance et qu'elle leur permet de s'amuser et de mener les activités. De ce point de vue, elle s'impose». De plus, il a dit qu'une telle approche ou certains de ces éléments peuvent aider les apprenants à avoir la connaissance fondamentale des compétences essentielles, la confiance dans les compétences acquises et le sentiment d'indépendance. Cela pourrait aider les apprenants à se préparer à s'engager pleinement à l'égard des exigences de formation ciblée en compétences essentielles, selon l'industrie, l'employeur ou les besoins du milieu de travail. Dans son contexte de prestation de service, le projet de l'ACCESS s'attendait à ce que des éléments du portefeuille permettent d'étayer une introduction expérimentale d'un ou de jeux jours aux compétences essentielles au début de son programme.

Échelles adaptées s'agissant des attitudes liées à l'identité culturelle, du sentiment d'appartenance et des réseaux sociaux

Selon le projet de l'ACCESS, les dernières mesures adaptées au cas des apprenants autochtones peuvent s'appliquer, pourvu que les praticiens tiennent compte des objectifs du programme et du contexte géographique et de la situation des apprenants. Ces mesures peuvent aider certains praticiens dans des observations opportunes pendant les programmes afin de comprendre davantage la situation des apprenants. Par exemple, la saisie de tout changement ou renforcement touchant le sentiment d'appartenance et les réseaux sociaux des apprenants lors des programmes peut servir du côté de ceux qui viennent d'arriver d'une autre province. Ces échelles peuvent faire l'objet davantage de précision, de recherches et d'essais.

Autres facteurs contextuels démographiques

En plus de ses évaluations par observation et évaluations officielles, le projet de l'ACCESS a souligné le fait que certains indicateurs démographiques, qu'il saisit et que d'autres fournisseurs de services saisissent aussi, peuvent renforcer une itération future du guide. Un ajout éventuel pourrait être celui d'un indicateur permettant aux praticiens d'identifier les apprenants des Premières Nations, Inuit, Métis, Indiens inscrits ou non, avec l'autre option d'ajouter le nom de la bande concernée. Un autre ajout pourrait être celui d'un indicateur permettant de savoir si les apprenants viennent des zones urbaines, éloignées, rurales ou des réserves.

On pourrait faire d'autres recherches sur l'applicabilité des indicateurs permettant de saisir et comprendre les approches d'évaluation particulière ou les éléments de planification de l'apprentissage adaptés à la situation des apprenants des Premières Nations, Inuit et Métis. Dans certaines zones, surtout du côté des grandes et moyennes régions urbaines, le projet de l'ACCESS a relevé les déclarations suivantes : « Nous accueillons toutes les nations et constatons le fait que tout le monde apprend des choses et peut accroître sa connaissance ». Selon le projet, les apprenants servis dans les régions urbaines n'ont pas demandé ni font part de la nécessité d'éléments de programmes, modifiés selon des distinctions. Toutefois, s'il offrait des programmes dans une région éloignée ou dans un contexte différent, il les offrirait en fonction des perspectives culturelles.

Reconnaissant le fait que le TOWES regroupe déjà les données sur la scolarité des mères des apprenants, il pourrait s'avérer utile d'ajouter des indicateurs liés à la scolarité intergénérationnelle et aux facteurs concernant l'emploi. Il pourrait s'agir de déterminer si les apprenants sont les premières personnes de leurs familles proches à faire des études postsecondaires ou à suivre de la formation complémentaire ou à détenir un emploi, etc. On pourrait aussi ajouter un indicateur permettant de savoir si les apprenants sont les principaux soutiens de leurs familles immédiates ou élargies en plus des enfants éventuels. Comprendre ces éléments et les saisir au fil du temps dans le cadre des programmes pourraient aider à innover dans l'offre de services et programmes.

5.0 OBSERVATIONS FINALES

Les options de mesure de l'alphabétisation et des compétences essentielles couvrent plusieurs **outils objectifs** par rapport à des **outils subjectifs** et **approches génériques** par rapport à des **approches adaptées au contexte industriel**, dont chaque élément joue un rôle important dans le cadre d'une solide évaluation. Dans la mesure du rendement de l'alphabétisation et des compétences essentielles, l'une des pratiques exemplaires est l'exigence que les évaluations des compétences fassent partie d'un cadre général conceptuel et de mesure reliant les attentes et objectifs de formation avec différents résultats à court et à long terme selon les besoins des apprenants. Plusieurs indicateurs doivent servir, y compris les indicateurs **contextuels, psychosociaux, entre autres**, de la réussite professionnelle.

À elles seules, les mesures de l'alphabétisation et des compétences essentielles ne permettent pas de faire état de l'importance des initiatives portant sur l'alphabétisation et les compétences essentielles. Si la formation aboutit à un changement dans la perception et la capacité des participants s'agissant de planification professionnelle et de recherche d'un emploi, la **confiance en soi**, l'auto-efficacité et les capacités d'adaptation professionnelle peuvent aussi se renforcer. De plus, selon des preuves empiriques, les bons programmes de formation peuvent aboutir au renforcement des capitaux psychosociaux des participants, y compris à l'élargissement et la diversification des **réseaux sociaux**, la réduction du **stress** et l'accroissement de la **confiance** dans la communauté.

Par conséquent, pour traduire pleinement l'importance des programmes de formation, les cadres de mesure doivent outrepasser les mesures de l'alphabétisation et des compétences essentielles pour intégrer d'autres compétences, facteurs psychosociaux, attitudinaux et comportementaux liés à l'employabilité.

Les cadres de mesure devraient être adaptés au contexte des programmes offerts et aux besoins de la **population cible**, p. ex., celle des nouveaux arrivants, des jeunes et des Autochtones. La population cible d'un programme est un facteur clé pour déterminer les instruments permettant de très bien saisir les progrès le long de parcours uniques et variables vers l'emploi.

En général, le regroupement des cadres de mesure en **parcours d'apprentissage axés sur des jalons** est un excellent moyen d'améliorer les points forts d'une évaluation ainsi que la conception et la prestation de programmes. Le recours à un parcours axé sur des jalons permet d'éviter de souligner une seule mesure générale de la réussite, ce qui pourrait déboucher sur des conséquences imprévues, p. ex. la dérive de la mission, le déplacement d'objectifs, le désengagement des fournisseurs et des apprenants. Également, cette approche de conception permet aux formateurs, aux décideurs et à tout autre intervenant concerné de tenir compte des « petites » étapes à franchir (par exemple obtention de gains en auto-efficacité, renforcement des compétences en recherche d'emploi, etc.) avant d'obtenir les résultats « finaux » (p. ex., l'emploi).

Ce parcours axé sur des jalons favorise l'adaptation de la formation et permet un ajustement serré entre la formation et la distance des apprenants par rapport au marché du travail. Il permet au personnel d'aider ces derniers à prendre des mesures concrètes menant à une vraie participation soutenue au marché du travail. Du point de vue de la mise en œuvre et des opérations, il peut aussi faciliter le suivi en

temps opportun des résultats pour aider à cerner les goulots d'étranglement et permet d'adapter les services et de poursuivre leur amélioration.

Qui plus est, cette activité de conception favorise l'innovation dans la prestation de services en permettant d'établir des liens entre les premiers et les derniers jalons (par exemple l'acquisition de compétences liées au rendement professionnel). Il s'agit d'une approche pratique et efficace pouvant renforcer davantage les capacités du secteur de l'alphabétisation et des compétences essentielles de façon plus générale.

Il existe des occasions de renforcer davantage la capacité de la mesure du rendement de ce secteur moyennant un **processus standard et réalisable** aidant le personnel du secteur et les décideurs pour ce qui est de choisir, concevoir et rendre opérationnel les outils de mesure adaptés à leurs programmes. Le secteur profiterait grandement de l'adoption d'un **outil convivial** aidant les intervenants concernés à se retrouver dans l'environnement complexe des options de mesure, prenant des décisions permettant de recourir aux outils cadrant le mieux avec les objectifs, la portée, le contexte de prestation des programmes et la population cible. L'idéal serait que cet outil permet au personnel de préciser les parcours d'apprentissage axés sur des jalons traduisant la distance des apprenants relativement au marché du travail. Le recours à un tel outil navigable et standard peut contribuer grandement au renforcement des capacités de mesure du rendement du secteur, appuyant la collecte de données pour (1) garantir que les initiatives répondent aux besoins des apprenants et des employeurs et (2) permettre l'élargissement de la portée des bonnes approches pour reproduire les réussites à travers le Canada.

RÉFÉRENCES

Les travaux suivants ont étayé l'élaboration du guide pratique. Même s'il n'est pas question dans le corps du rapport, ils ont servi dans la formulation des recommandations adaptées aux cas des apprenants autochtones.

Acoose, J. (2012). *Aboriginal Literacy Intake Assessment Tool (ALIAT) for Levels One and Two: User Guide*. Saskatoon, SK: Saskatchewan Aboriginal Literacy Network Inc. Source : <http://publications.gov.sk.ca/documents/310/92201-ALIAT%20User%20Guide.pdf> (en anglais seulement)

Acoose, J. (2012). *Aboriginal Literacy Intake Assessment Tool (ALIAT) for Levels One and Two: Prototype*. Saskatoon, SK: Saskatchewan Aboriginal Literacy Network Inc. Source : <http://publications.gov.sk.ca/documents/310/92200-ALIAT%20Prototype.pdf> (en anglais seulement)

Antone, E., Gamlin, P., Provost-Turchetti, L. (2003). *Literacy and Learning: Acknowledging Aboriginal Holistic Approaches to Learning in Relation to 'Best Practices' Literacy Training Programs*. Toronto, ON: Ontario Institute for Studies in Education, Université de Toronto. Source : <http://en.copian.ca/library/research/aborigt/finlrprt/finlrprt.pdf> (en anglais seulement)

Balanoff, H., Robinson, S., Field, M., Latour, K., Vaydik, J. (2009). *Storjng Progress: Documenting Non-academic Outcomes among Aboriginal Adults in the NWT*. Yellowknife, NT: NWT Literacy Council. Source : https://www.nwtliteracy.ca/sites/default/files/research/non-academic_outcomes_final_report.pdf (en anglais seulement)

Battel, Evelyn. (2001). *Naming the Magic: Non-Academic Outcomes in Basic Literacy*. Victoria, BC : Ministry of Advanced Education. Source : <http://www.en.copian.ca/library/research/magic/magic.pdf> (en anglais seulement)

Berry, J.W. (1999). *Aboriginal Cultural Identity*. *The Canadian Journal of Native Studies*, 19(1), 1-36. Source : <https://pdfs.semanticscholar.org/a88d/5b9d86d3bc657d3453e3d1e88027e131ba98.pdf> (en anglais seulement)

Bouvier, R. Battiste, M., Laughlin, J. (2016). *Centering Indigenous Intellectual Traditions on Holistic Lifelong Learning*. In F. Deer & T. Falkenberg (Eds.), *Indigenous Perspectives on Education for Well-Being in Canada* (21-40). Winnipeg, MB : Education for Sustainable Well-Being Press. Source : https://www.eswb-press.org/uploads/1/2/8/9/12899389/indigeneous_perspectives_2016.pdf (en anglais seulement)

Brant, J. (2006). *The Aboriginal Literacy Curriculum Toolbox: Cultural Philosophy, Curriculum Design, & Strategies for Self-Directed Learning*. Owen Sound, ON, Ningwakwe Learning Press. Source : <https://www.nvit.ca/docs/aboriginal%20literacy%20curriculum%20toolbox%20cultural%20philosoph>

[y %20curriculum%20design%20 %20strategies%20for%20self%20directed%20learning.pdf](#) (en anglais seulement)

BC Association of Aboriginal Friendship Centres (2010). *Indigenizing Outcomes Measurement: A Review of the Literature and Methodological Considerations*. Source : https://thesummerinstitute.ca/wp-content/uploads/indigenous_measurement_lit_review.pdf (en anglais seulement)

Canadian Career Development Foundation. (2018). *Markers of Promising Practice: Program Self-Assessment*. Source : <https://fimesip.ca/program-self-assessment/> (en anglais seulement)

Canadian Council on Learning. (2009). *The State of Aboriginal Learning in Canada: A Holistic Approach to Measuring Success – Executive Summary*. Source : https://www.oise.utoronto.ca/deepeningknowledge/UserFiles/File/UploadedAmina_/2009SAL-ExecSum_EN.pdf (en anglais seulement)

Canadian Council on Learning. (2007). *Redefining How Success is Measured in First Nations, Inuit and Métis Learning*. Source : https://www.afn.ca/uploads/files/education/5_2007_redefining_how_success_is_measured_en.pdf (en anglais seulement)

Cooper, N.L. (2006). *The Transformative Nature of Culture-Based Literacy Provision in Native Literacy Programs*. Toronto, ON : Ontario Institute for Studies in Education, Université de Toronto. Source : <http://www.en.copian.ca/library/research/cooper/cooper.pdf> (en anglais seulement)

Demmert, W.G.J., Hilberg, R.S., Rawlins, N., Kamanä, K., French, K., Johnson, F.T. (2014). *Indigenous Culture-Based Education Rubrics*. Bellingham, WA: Education Northwest. Source : <https://educationnorthwest.org/sites/default/files/resources/indigenous-cbe-rubrics-2014.pdf> (en anglais seulement)

Douglas College (2017). *An Aboriginal Essential Skills Journey: Planting the Seeds for Growth. British Columbia – Participant Workbook*. Source : <https://www.douglascollege.ca/-/media/C93C3F5E8C824869AD4C4FC009796E55.ashx?la=en&hash=EBE65D58C6C287FoA84Fo41A60551B1C59CD50E2> (en anglais seulement)

Gardner, A., Jackson, C., Schaetti, M. (2013). *Measurement and Assessment in Adult Literacy and Essential Skills: A Critical Literature Review*. Calgary, AB: Adult Literacy and Essential Skills Research Institute, Bow Valley College. Source : <https://centreforfoundationallearning.files.wordpress.com/2013/10/lpm-literature-review.pdf> (en anglais seulement)

George, N. (2017). *Indigenized Assessment Tool*. Ontario Native Literacy Coalition. Source : <https://onlc.ca/resource-post/ontario-native-literacy-coalition-indigenized-assessment-tool/> (en anglais seulement)

George, N., & Murray, S. (2012). *Strengthening Adult Literacy Among Indigenous Populations in Canada and Other OECD Countries*. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2012, Youth and skills: Putting education to work. Source : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217867> (en anglais seulement)

George, N.P. (2008). *Aboriginal Adult Literacy: Nourishing Their Learning Spirits*. Saskatoon, SK & Calgary, AB: University of Saskatchewan, Aboriginal Education Research Centre & First Nations and Adult Higher Education Consortium. Source : <http://en.copian.ca/library/research/ccl/nourishing/nourishing.pdf> (en anglais seulement)

Jothan, K., Cavaliere, K., Cormode, S., Hanson Arnold, L., McKay, S., William, G. (2011). *IAHLA Better Learner Assessment Project: Draft Final Report*. Vancouver, BC : Indigenous Adult & Higher Learning Association. Source : <http://iahla.ca/research/better-learner-assessments-research> (en anglais seulement)

Klinga, S. (2012). *Literature Review – State of Practice: Essential Skills Applications with First Nations, Inuit and Métis in Canada*. Ottawa, ON : Canadian Career Development Foundation. Source : http://www.ccdf.ca/ccdf/wp-content/uploads/2012/11/State-of-Practice-2012-10-30_FINAL1.pdf (en anglais seulement)

Kreiner, M. (2013). *Aboriginal Adult Reading Literacy Benchmarks Consultation*. Calgary, AB : Bow Valley College. Source : <http://www.arbforadults.ca/wp-content/uploads/2014/05/KreinerReport.pdf> (en anglais seulement)

Lalonde, P., Gyarmati, D., Foltin, Z., Howard, S. (2019). *Literacy and Essential Skills as a Poverty Reduction Strategy National Research Report*. Toronto et Ottawa, ON : Frontier College et la Société de recherche sociale appliquée. Source : <http://www.srdc.org/media/552989/literacy-as-a-poverty-reduction-strategy-final-report.pdf> (en anglais seulement)

Literacy Victoria. (2013). *Aboriginal Literacy and Essential Skills Pilot Project: Final Report*. Victoria, BC. Source : http://en.copian.ca/library/learning/literacy_victoria/aboriginal_final_rep/aboriginal_final_rep.pdf (en anglais seulement)

Literacy Victoria. (2013). *Aboriginal Literacy and Essential Skills Pilot Project – Creating a personal learning path: A benchmark framework for Aboriginal literacy and essential skills*. Victoria, BC. Source : http://en.copian.ca/library/learning/literacy_victoria/benchmark_framework/benchmark_framework.pdf (en anglais seulement)

Literacy Victoria. (2013). *Aboriginal Literacy and Essential Skills Pilot Project: Tutor guide*. Victoria, BC. Source : http://en.copian.ca/library/learning//literacy_victoria/tutor_guide/tutor_guide.pdf (en anglais seulement)

Neal, A. (1990). Group Apraxia: The Phenomenology of Acculturation. *Canadian Journal of Native Studies*, 10 (2), 119-242. Source : <http://www3.brandonu.ca/cjns/10.2/neal.pdf> (en anglais seulement)

Norton, M. (2010). *Approaches to Benchmarks Frameworks for Adult Literacy Programming*. Calgary, AB : Bow Valley College. Source : [http://www.arbforadults.ca/wp-content/uploads/2014/08/Approaches to Benchmarks Frameworks for Adult Literacy Programming.pdf](http://www.arbforadults.ca/wp-content/uploads/2014/08/Approaches_to_Benchmarks_Frameworks_for_Adult_Literacy_Programming.pdf) (en anglais seulement)

NWT Literacy Council. (2013). *Factors that Facilitate Adult Learner Success in NWT*. Yellowknife, NT. Source : https://www.nwtliteracy.ca/sites/default/files/research/factors_that_facilitate_adult_learner_success_nwt.pdf (en anglais seulement)

Ontario Native Literacy Coalition. (2010). *Personal Growth and Exploration Curriculum: Practitioners Guide – LBS Levels 4 and 5*. Source : <https://onlc.ca/wp-content/uploads/2017/04/Personal-Growth-Exploration-Practitioner-Guide-1.pdf> (en anglais seulement)

Ostrowidzki, E., Price, M., Urstad, K. (2009). *Indigenization Framework for Aboriginal Literacy: An Integrated Program for a Holistic Ecology of Aboriginal Literacy*. Merritt & Burnaby, BC: Nicola Valley Institute of Technology and Ministry of Advanced education and Labour Market Development. Source : <https://www.nvit.ca/docs/4%20%20framework%20document.pdf> (en anglais seulement)

Colombie-Britannique. (2015). *Aboriginal Worldviews and Perspectives in the Classroom: Moving Forward*. Victoria, BC: Crown Publications, Queen's Printer. Source : https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/administration/kindergarten-to-grade-12/aboriginal-education/awp_moving_forward.pdf (en anglais seulement)

Saskatchewan Advanced Education and Employment. (2006). *Adult Basic Education Level Three: (Adult 10) – Life/Work Studies Curriculum Guide*. Regina, SK: Publications Saskatchewan. Source : <http://publications.gov.sk.ca/documents/310/92208-Life%20Work%20Studies.pdf> (en anglais seulement)

Schwartz, S., Unger, J., Zamboanga, B., Szapocznik, J. Rethinking the Concept of Acculturation: Implications for Theory and Research. *American Psychologist*, 65(4), 237-251. Source : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3700543/> (en anglais seulement)

Tribal Resources Investment Corporation. (2012). *BladeRunners Application Form*. Prince Rupert, BC. Source : <http://www.tricorp.ca/index.php/bladerunners> (en anglais seulement)

Tulloch, S., Kusugak, A., Uluqsi, G., Pilakapsi, Q., Chenier, C., Ziegler, A., Crockatt, K. (2013). "Stitching together literacy, culture & well-being: The potential of non-formal learning programs." *Northern Public Affairs*, December 2013, 28-32. Source : <http://www.northernpublicaffairs.ca/index/wp-content/uploads/2014/09/NUNAVUT-LITERACY-COUNCIL.pdf> (en anglais seulement)

Wannell, T., Currie, S. (2016). *Determinants of Participation in Indigenous Labour Market Programs: Final Report*. Ottawa, ON : Société de recherche sociale appliquée. Source : <http://www.srdc.org/media/199959/ilmp-determinants-report.pdf> (en anglais seulement)

ANNEXE A : CAPACITÉ ET RESSOURCES APPUYANT LA PARTICIPATION À DES PROGRAMMES DE FORMATION COMPLÉMENTAIRE

Estime de soi

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants?

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
Je suis une personne ayant une bonne estime de soi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Soins personnels

Au cours des 30 derniers jours, combien de fois avez-vous mené les activités suivantes?

	Presque jamais 1	Rarement 2	Parfois 3	Souvent 4	La plupart du temps 5
Rester a la maison toute la journée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire attention à ce que je porte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respecter les rendez-vous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire attention à mon hygiène	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manger sainement et régulièrement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

S'entendre avec les autres

Au cours des 30 derniers jours, quel niveau de difficulté avez-vous eu à faire ce qui suit...

	Aucun 1	Léger 2	Modéré 3	Élevé 4	Très élevé ou incapable 5
Traiter avec des gens inconnus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maintenir des contacts amicaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'entendre avec des gens proches de vous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire de nouveaux amis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Compréhension et capacité de raisonnement

Au cours des 30 derniers jours, quel niveau de difficulté avez-vous eu à faire ce qui suit ...

	Aucun 1	Léger 2	Modéré 3	Élevé 4	Très élevé ou incapable 5
Vous concentrer à faire quelque chose pendant dix minutes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous rappeler de faire des choses importantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Analyser et trouver des solutions à des problèmes quotidiens de la vie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apprendre une nouvelle chose, p. ex., comment se rendre à un endroit pour la première fois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comprendre en général les gens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Commencer et entretenir une conversation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Soutien social

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
S'il me faut des conseils d'experts (p. ex., concernant la finance, la santé ou le droit), je peux facilement les avoir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut du soutien émotionnel (ou avoir quelqu'un sur qui m'appuyer), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut de l'aide avec mon travail ou ma carrière (p. ex., pour trouver des informations sur un employeur éventuel ou quelqu'un pour me recommander à ce dernier), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'il me faut de l'aide autour de la maison (p. ex., garde d'enfants, tâches ménagères, soins personnels), je peux facilement l'obtenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Responsabilités ménagères

Au cours des 30 derniers jours, quel niveau de difficulté avez-vous eu à faire ce qui suit ...

	Aucun 1	Léger 2	Modéré 3	Élevé 4	Très élevé ou incapable 5
Faire des tâches ménagères	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire toutes les tâches ménagères aussi <u>rapidement</u> qu'il le faudrait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Aucun 1	Léger 2	Modéré 3	Élevé 4	Très élevé ou incapable 5
<u>Faire</u> toutes les tâches ménagères nécessaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Participation à la société

Au cours des 30 derniers jours, quel niveau de difficulté avez-vous eu à faire ce qui suit ...

	Aucun 1	Léger 2	Modéré 3	Élevé 4	Très élevé ou incapable 5
<u>Participer à des activités communautaires</u> (p. ex., festivités, activités religieuses ou autres) au même niveau que tout le monde?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire face à des <u>obstacles ou crises</u> autour de vous?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Vivre dignement</u> à cause des attitudes et actions d'autres personnes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire les choses <u>vous-même</u> pour <u>vous relaxer</u> ou vous détendre?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANNEXE B : COMPÉTENCES EN RECHERCHE D'EMPLOI ET RÉCEPTIVITÉ À DE LA FORMATION CONTINUE

Adaptabilité professionnelle

Planification de carrière

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
Je projette d'atteindre mes objectifs professionnels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mes objectifs professionnels sont mal définis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je n'ai pas encore décidé de mes objectifs professionnels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je sais quoi faire pour atteindre mes objectifs professionnels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Efficacité dans la prise de décisions professionnelles

Dans quelle mesure êtes-vous persuadé de pouvoir ...

	Aucunement persuadé 1	Très peu persuadé 2	Peu persuadé 3	Très persuadé 4	Absolument persuadé 5
Décider de ce qui est le plus important s'agissant d'un emploi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trouver des renseignements au sujet de programmes d'études ou de formation dans le domaine de travail concerné.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Évaluer l'adéquation de vos capacités avec le domaine visé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Choisir une profession d'une liste éventuelle de professions visées.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parler avec une personne œuvrant dans le domaine visé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trouver des renseignements au sujet des professions visées.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Clarté de la recherche d'emploi

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Fortem ent en accord
	1	2	3	4	5
Je ne sais pas vraiment où chercher du travail.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je sais parfaitement ce que je veux faire comme travail.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai une très bonne idée de la société pour laquelle je souhaite travailler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai des objectifs précis de recherche d'emploi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Efficacité dans la recherche d'emploi

Dans quelle mesure êtes-vous persuadé de pouvoir ...

	Aucunement persuadé	Très peu persuadé	Peu persuadé	Très persuadé	Absolument persuadé
	1	2	3	4	5
Utiliser des réseaux personnels (groupes d'amis, de collègues et autres contacts personnels) pour trouver un emploi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chercher et trouver de bonnes occasions d'emploi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliser plusieurs sources pour trouver des occasions d'emploi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trouver où s'offre des occasions d'emploi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planifier un calendrier hebdomadaire de recherche d'emploi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Afficher vos compétences et votre expérience pour attirer l'attention d'employeurs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Préparer des résumés menant à des entrevues.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réceptivité à de la formation continue

Veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes en accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Forteme nt en accord
	1	2	3	4	5
Apprendre de nouvelles choses renforce ma confiance en moi-même.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il m'est plus probable d'obtenir un meilleur emploi si j'apprends quelque chose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortement en accord 5
Obtenir des titres de qualifications exige trop d'efforts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANNEXE C : COMPÉTENCES COMPORTEMENTALES PROPICES À L'EMPLOI

Facteurs liés à la personnalité

Les questions suivantes portent sur la façon dont vous vous concevez. Veuillez utiliser l'échelle de 1 à 7 où 1 signifie « Ne s'applique pas du tout à mon cas » et 7 « S'applique tout à fait à mon cas » pour y répondre.

	Ne s'applique pas du tout à mon cas	1	2	3	4	5	6	S'applique tout à fait à mon cas	7
Stabilité émotionnelle									
Je m'inquiète beaucoup.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je deviens facilement nerveux.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis détendu et je gère bien le stress.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Extraversion									
Je suis loquace.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis extraverti et sociable.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis une personne réservée.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouverture à l'expérience									
Je suis une personne authentique ayant des idées nouvelles.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je valorise les expériences esthétiques et artistiques.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis doué d'une imagination active.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Amabilité									
Parfois, je suis grossier avec les autres.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis une personne qui pardonne les autres.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis une personne attentionnée et gentille avec presque tout le monde.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conscience									
Je fais un travail rigoureux.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai tendance à la paresse.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je m'acquitte efficacement de mes tâches.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Facteurs liés à la personnalité

Si vous devriez choisir entre 200 \$ maintenant et 2 000 \$ dans cinq ans, quel montant choisiriez-vous?

- 1 – Certainement 200 \$ maintenant
- 2 – Probablement 200 \$ maintenant
- 3 – Indécis
- 4 – Probablement 2 000 \$ dans cinq ans
- 5 – Certainement 2 000 \$ dans cinq ans

Maîtrise de soi

En général, dans quelle mesure les énoncés suivants vous décrivent-ils?

	Pas du tout 1	Pas très bien 2	Très bien 3	Parfaitement bien 4
Je résiste bien à la tentation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai du mal à perdre les mauvaises habitudes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je contrôle toujours mes actes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'agis souvent sans approfondir soigneusement toutes les possibilités.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je peux travailler avec diligence pour atteindre des objectifs à long terme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Outils d'évaluation de la préparation à l'emploi, des compétences liées à l'employabilité et autres compétences comportementales

Une autre approche d'évaluation des compétences comportementales propices à l'emploi est celle de l'utilisation d'outils existants. Du point de vue de la mise en œuvre, il faut souvent plus de temps et plus de ressources pour gérer ces outils par rapport aux échelles de sondage décrites ci-dessus. Ces outils sont mis au point comme partie intégrante de modèles de programmes particuliers, avec des recommandations connexes sur l'utilisation pour éclairer les activités de formation et de prestation de services. Si votre programme recourt à l'un de ces outils, la collaboration étroite avec les responsables de l'élaboration des évaluations pourrait s'imposer pour garantir une bonne intégration. Des coûts s'appliquent à leur utilisation.

Outils d'évaluation des compétences liées à l'employabilité – Futureworx en est un visant à compléter les programmes de formation destinés aux gens faisant face à des obstacles à l'emploi, en renforçant leur potentiel dans la population active. L'outil est adaptable et peut être facilement modifié pour intégrer d'autres attributs et cibler des résultats différents. Il réunit les évaluations du personnel de programme, lesquelles reposent sur l'observation et les auto-évaluations des apprenants, lesquelles reposent sur des questionnaires, pour fournir des renseignements sur les compétences comportementales touchant l'employabilité. Futureworx fournit des points de repère correspondant

aux besoins et aux attentes de la plupart des milieux de travail afin que le personnel de programme puisse évaluer l'aptitude des participants à contribuer au marché du travail.

L'ESAT peut servir dans plusieurs contextes de programmes, qu'il s'agisse de programmes aussi courts que trois semaines pour sensibiliser les gens et améliorer leur compréhension des attentes en matière d'employabilité, ou de programmes pouvant durer six mois ou plus pour parvenir à de réels changements de comportement. L'outil est doté d'une interface conviviale de gestion de cas. L'ESAT évalue la motivation, l'attitude, la responsabilisation, la gestion du temps et du stress, la présentation, le travail d'équipe, la capacité de s'adapter et la confiance.

ANNEXE D : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE

Problème physique ou de santé mentale

Est-ce qu'un problème physique ou de santé réduit le nombre ou genre de vos activités professionnelles, ménagères ou récréatives?

Pas du tout

Rarement

Parfois

Souvent

Est-ce qu'un problème émotionnel ou de santé (p. ex. se sentir angoissé ou anxieux) réduit le nombre ou genre de vos activités professionnelles, ménagères ou récréatives?

Pas du tout

Rarement

Parfois

Souvent

Satisfaction dans la vie

Est-ce qu'un problème physique ou de santé entrave le nombre ou genre de vos activités professionnelles, ménagères ou récréatives?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Confiance

Si vous perdez votre portefeuille ou sac à main avec la somme de 200 \$, quelle est la probabilité qu'une des personnes suivantes la/le retourne avec l'argent :

	Très improbable 1	Plutôt improbable 2	Ni probable ni improbable 3	Plutôt probable 4	Très probable 5
Un voisin habitant à proximité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un employé d'une entreprise locale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un étranger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANNEXE E : UTILISATION AUTOÉVALUÉE DES COMPÉTENCES

Confiance dans l'utilisation des compétences

Veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord 1	En désaccord 2	Neutre 3	En accord 4	Fortem ent en accord 5
Je suis doué en ce qui a trait aux chiffres et au calcul.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je me sens anxieux lorsque je calcule des montants de rabais, de taxe de vente ou de pourboires.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je ne lis que lorsqu'il ne m'est obligatoire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La lecture est l'une de mes activités préférées.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'aime parler de ce que je lis avec d'autres personnes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai confiance en ma capacité de rédiger des notes, lettres ou courriels.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fréquence de l'utilisation des compétences

À quelle fréquence menez-vous chacune des activités suivantes en dehors du travail?

	Jamais 1	Rarement 2	Moins d'une fois par semaine 3	Une fois par semaine 4	Quelques fois par semaine 5	Chaque jour 6
Faire des calculs (p. ex. de factures, comptes bancaires ou cartes de crédit).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lire et utiliser des renseignements de journaux ou revues.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lire et utiliser des renseignements de livres — fiction ou réalité.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lire et utiliser des renseignements de lettres, notes ou courriels.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rédiger des notes, lettres ou courriels.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliser un ordinateur en dehors du travail.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliser une bibliothèque ou visiter une librairie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



OTTAWA

55 Murray Street, Suite 400
Ottawa, Ontario
K1N 5M3

VANCOUVER

789 West Pender Street, Suite 440
Vancouver, British Columbia
V6C 1H2

CALGARY

MONTREAL

4126 Saint-Denis Street, Suite 302
Montreal, Quebec
H2W 2M5