

Compétences pour réussir

GUIDE DE DÉMARRAGE POUR LES PRATICIENS

Révisé en mars 2024

Financé par le programme des Compétences pour réussir du gouvernement du Canada

SkillPlan Canada SRDC 25 SRSA
SOCIAL RESEARCH AND DEMONSTRATION CORPORATION
SOCIÉTÉ DE RECHERCHE SOCIALE APPLIQUÉE

Table des matières

Bienvenue dans le Guide de démarrage! 3

01. Introduction aux Compétences pour réussir 10

Aperçu des Compétences pour réussir 11
Contexte des Compétences essentielles 15
Passer aux Compétences pour réussir 21
Ressources principales 26

02. Approches globales de la formation des Compétences pour réussir 31

Approche nº 1 : Centrée sur l'apprenant 32
Approche nº 2 : Mise en contexte 38
Approche nº 3 : Complexité 48
Approche nº 4 : Enseignement direct 53
Approche nº 5 : Évaluation 56
Approche nº 6 : Compétences socioémotionnelles 60

03. Stratégies d'enseignement spécifiques aux compétences 65

Lecture 66
Rédaction 82
Calcul 95
Compétences numériques 109
Résolution de problèmes 120
Communication 132
Collaboration 143
Adaptabilité 153
Créativité et innovation 163

04. Annexe 175

Plan de cours nº 1 : Lire un ruban à mesurer impérial (compétences de calcul) 176
Plan de cours nº 2 : Analyse des causes profondes (compétences de résolution de problèmes) 183

Plan de cours nº 3 : Courriels efficaces au travail (compétences de rédaction).....190
Possibilités de perfectionnement professionnel 202
Bibliographie.....205

Bienvenue dans le Guide de démarrage!

Faites passer vos programmes de formation au niveau supérieur grâce au *Guide de démarrage pour les praticiens de Compétences pour réussir*. Cette ressource vous aidera à élaborer et à mettre en œuvre des programmes de formation en utilisant le nouveau modèle des Compétences pour réussir.

Que les Compétences pour réussir soient nouvelles pour vous, que vous souhaitiez faire la transition à partir du cadre initial des Compétences essentielles ou que vous recherchiez des conseils sur la mise en œuvre des nouvelles compétences, **ce guide est conçu pour vous!**



Objectif

Le *Guide de démarrage des Compétences pour réussir* vise à accroître les connaissances, les capacités et la confiance des praticiens dans la conception et la mise en œuvre de programmes de formation des Compétences pour réussir, et à faciliter la transition entre le cadre des Compétences essentielles et le nouveau cadre des Compétences pour réussir.

Le guide présente des lignes directrices, des conseils et des recommandations applicables à de nombreux contextes de formation afin de favoriser une adaptation et une harmonisation rapides relativement aux Compétences pour réussir, y compris la mise à jour des ressources existantes liées aux Compétences essentielles en fonction du nouveau cadre.

Vous apprendrez également à mettre en contexte les programmes de formation en fonction de l'environnement de formation propre aux différents secteurs afin de maximiser la pertinence, l'engagement et le transfert des apprentissages sur le lieu de travail.

Quel type de praticien de Compétences pour réussir êtes-vous?

Ce guide est conçu pour aider les praticiens, nouveaux ou expérimentés, dans divers rôles, y compris celui d'instructeur, de concepteur de programmes d'études, de concepteur pédagogique et de gestionnaire de programme.

Le *Guide de démarrage pour les praticiens de Compétences pour réussir* est pour vous si :



Vous avez l'habitude de travailler avec des apprenants adultes, mais vous ne connaissez pas du tout le modèle des Compétences pour réussir. Vous avez besoin de connaissances de base pour partir du bon pied.

Liens pratiques pour les éducateurs d'adultes :

Section 1 : Introduction aux Compétences pour réussir (p. 9)

Section 2 : Approches globales de la formation des Compétences pour réussir (p. 23)

Section 4 : Plans de cours (p. 115)

Vous avez l'habitude de travailler avec le cadre initial des Compétences essentielles, mais vous désirez passer au nouveau modèle des Compétences pour réussir.

Liens pratiques pour les spécialistes en Compétences essentielles :

Section 1 : Vue d'ensemble des Compétences pour réussir (p. 10)

Section 1 : Adoption des Compétences pour réussir (p. 17)

Section 3 : Stratégies d'enseignement spécifiques aux compétences (p. 45)

Vous recherchez des conseils et des idées sur la manière de mettre en œuvre les nouvelles compétences (créativité et innovation, adaptabilité) dans votre programme.

Liens pratiques pour les compétences socioémotionnelles (CSE) :

Section 1 : Vue d'ensemble des Compétences pour réussir (p. 10)

Section 1 : Passer aux Compétences pour réussir (p. 17)

Section 2 : Approche nº 6 – Compétences socioémotionnelles (p. 40)

Section 3 : Adaptabilité (p. 99)

Section 3 : Créativité et innovation (p. 106)

Vous cherchez des conseils et des idées sur la manière de mettre en contexte les Compétences pour réussir de secteurs précis, comme la construction, l'industrie manufacturière, le tourisme ou d'autres domaines.

Liens pratiques pour l'adaptation aux contextes de secteurs :

Présentation : Ressources transférables et sectorielles (p. 6))

Section 2 : Approche nº 2 – Mise en contexte (p. 26)

Section 3 : Stratégies d'enseignement spécifiques aux compétences (voir les Idées de formation pratiques) (p. 45)

Section 4 : Plans de cours (p. 115)

Navigation

Utilisez la table des matières ou les liens pratiques ci-dessus pour consulter les sections les plus pertinentes pour vous. Le guide peut être parcouru dans n'importe quel ordre.

Ressources transférables et sectorielles

La majeure partie du guide se concentre sur des approches qui peuvent être utilisées dans n'importe quel secteur. Il présente aussi des considérations sectorielles pour trois grands secteurs de l'économie : la construction, l'industrie manufacturière et le tourisme. D'autres secteurs sont également inclus pour montrer comment les approches peuvent être mises en œuvre dans une variété de contextes.

- Cherchez les icônes suivantes :

 Construction	 Industrie manufacturière
 Tourisme	 Bioéconomie
 Transformation des aliments	 Soins de santé

 Exploitation forestière	 Éducation

Répondre aux besoins des groupes sous-représentés

Les Compétences pour réussir s'adressent à tous, y compris aux participants issus de groupes sous-représentés sur le marché du travail et mal desservis par le système éducatif traditionnel (c.-à-d. les Autochtones, les Canadiens racisés, les membres de la communauté LGBTQ2+, les nouveaux arrivants, les apprenants neurodivergents et les personnes en situation de handicap).

> Il est essentiel au succès du cadre des Compétences pour réussir de s'assurer que les formations et les évaluations répondent aux besoins des groupes sous-représentés.
>
> *Guide de mise en œuvre (p. 7)*

Dans la mesure du possible, le guide met en lumière les considérations et les stratégies d'enseignement qui permettent de répondre aux besoins de différents apprenants dans l'environnement de formation.

Cherchez cette icône :



Groupes sous-représentés

Le rapport Guide de mise en œuvre des Compétences pour réussir (2022) de la SRSA est une excellente ressource pour en savoir plus sur les besoins de formation des groupes sous-représentés.

SRSA. (2022). *Guide de mise en œuvre des Compétences pour réussir. Rapport final.* https://www.srdc.org/wp-content/uploads/2022/11/Guide-de-mise-en-oeuvre-des-Competences-pour-reussir-Rapport-final.pdf

Ressources principales

Vous en apprendrez davantage sur les ressources principales du programme des Compétences pour réussir dans la section 1.

Ce guide est également conçu pour vous aider à vous familiariser avec ces ressources, afin que vous sachiez où vous tourner pour obtenir des renseignements supplémentaires.

- Les encadrés suivants permettent d'accéder à des ressources :

Composantes de l'adaptabilité

1. Faites preuve de responsabilité
2. Persévérez
3. Maîtrisez vos émotions, s'il y a lieu
4. Fixez vos objectifs et attentes ou adaptez-les
5. Planifiez et établissez des priorités
6. Cherchez à vous améliorer

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 34)

Engagement

Créer un climat d'apprentissage sûr en tirant parti des Compétences pour réussir socioémotionnelles afin de renforcer l'efficacité personnelle, l'autonomie et la confiance en soi des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.9 Applique une approche centrée sur l'apprenant à la formation des Compétences pour réussir
- Compétence 1.2 Instaure un climat qui répond aux besoins socioémotionnels des participants
- Compétence 1.3 Renforce chez les participants la confiance et l'appropriation du processus d'apprentissage
- Compétence 2.2 Reconnaît l'apprentissage antérieur ainsi que les connaissances et les expériences préalables des apprenants et

Les encadrés présentent des extraits des principales ressources en rapport avec le contenu du guide. Cliquez sur les numéros de page des ressources pour en savoir plus.

Section 1

Introduction aux Compétences pour réussir

Cette section présente le cadre des Compétences pour réussir. Vous apprendrez les fondements du modèle des Compétences pour réussir et les liens de ce dernier avec le cadre initial des Compétences essentielles, y compris les niveaux de compétence et les mises à jour importantes. Des ressources essentielles dans le domaine sont présentées afin de soutenir votre perfectionnement professionnel.



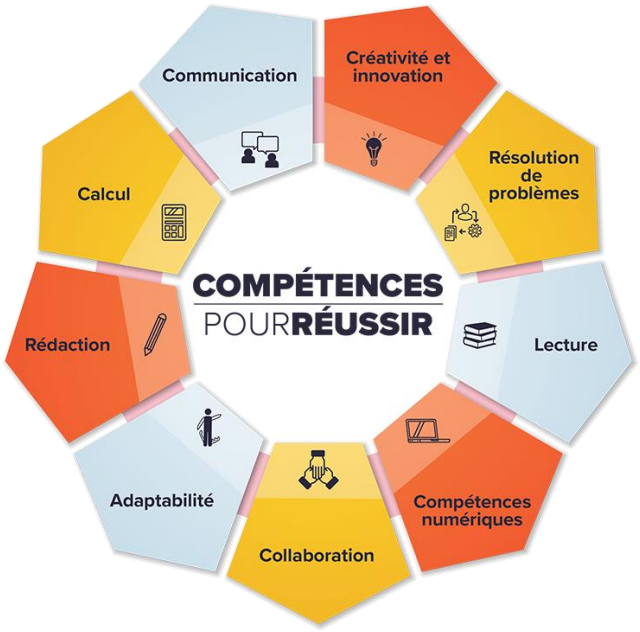
Aperçu des Compétences pour réussir

Les Compétences pour réussir sont les compétences nécessaires pour participer et s'épanouir dans l'apprentissage, le travail et la vie.

Les Compétences pour réussir comprennent les compétences fondamentales sur lesquelles se fondent toutes les autres compétences et les aptitudes nécessaires pour avoir des interactions sociales efficaces. Ces compétences se chevauchent et interagissent entre elles, ainsi qu'avec d'autres compétences techniques ou aptitudes à la vie quotidienne. Elles sont inclusives et peuvent être adaptées à différents contextes.

Les Compétences pour réussir s'adressent à tous – les employeurs, les travailleurs, les fournisseurs de formations, les gouvernements et les collectivités.

(Gouvernement du Canada, 2021)



Compétences pour réussir

En mai 2021, le gouvernement du Canada a lancé le modèle des Compétences pour réussir afin de prendre en compte l'évolution des besoins en compétences de la main-d'œuvre moderne. Les Compétences pour réussir sont les capacités fondamentales et transférables utilisées dans chaque aspect du travail, de l'apprentissage et de la vie.

Comme le cadre des Compétences essentielles qui l'a précédé, le modèle des Compétences pour réussir porte sur les compétences de base en matière d'alphabétisation : la lecture, la rédaction et le calcul. Il vise à renforcer les compétences numériques et de résolution de problèmes, qui sont de plus en plus importantes dans la vie moderne. Le modèle élargit la portée de deux compétences

socioémotionnelles existantes, la communication et la collaboration, et en introduit deux nouvelles : l'adaptabilité, et la créativité et l'innovation.

Ces compétences sont essentielles pour chacun à chaque étape de la vie. Sur le lieu de travail, les compétences sont utilisées à différents niveaux de complexité. Par exemple, certaines professions exigent beaucoup de lecture, d'autres peu, mais tous les emplois requièrent au moins un peu de lecture. Les compétences requises peuvent être très simples ou très complexes. Dans toutes les professions, les compétences fortes permettent aux personnes d'apprendre, de se souvenir et d'être confiantes dans leur travail.

LES NEUF COMPÉTENCES POUR RÉUSSIR	
Adaptabilité	Votre capacité à atteindre ou à adapter des objectifs et des comportements lorsque des changements attendus ou inattendus se produisent, en planifiant, en restant concentrés, en persistant et en surmontant les revers. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour modifier nos plans de travail afin de respecter de nouvelles échéances, apprendre à travailler avec de nouveaux outils et améliorer nos compétences grâce à la rétroaction.
Collaboration	Votre capacité à contribuer et à soutenir les autres pour atteindre un objectif commun. Par exemple, au travail, nous utilisons cette compétence pour fournir un soutien significatif aux membres de l'équipe lors de la réalisation d'un projet.
Communication	Votre capacité à recevoir, à comprendre, à considérer et à transmettre des renseignements et des idées en parlant, en écoutant et en interagissant avec les autres. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour écouter des instructions, servir des clients et discuter d'idées.
Créativité et innovation	Votre capacité à imaginer, à développer, à exprimer, à encourager et à appliquer des idées de manière novatrice, inattendue ou de remettre en question les méthodes et les normes existantes. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour découvrir de meilleures façons de faire les choses, développer de nouveaux produits et fournir des services d'une nouvelle manière.
Compétences numériques	Votre capacité à utiliser la technologie et les outils numériques pour trouver, gérer, appliquer, créer et partager des renseignements et du contenu. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour créer des feuilles de calcul, utiliser les réseaux sociaux et effectuer des achats en ligne en toute sécurité.
Calcul	Votre capacité à trouver, à comprendre et à transmettre des renseignements mathématiques présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles et de graphiques. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour effectuer des calculs, gérer des budgets, analyser et modéliser les données et faire des estimations.
Résolution de problèmes	Votre capacité à cerner, à analyser, à proposer des solutions et à prendre des décisions. La résolution de problèmes vous aide à aborder les difficultés, à suivre les réussites et à tirer des leçons. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour prendre des décisions d'embauche, choisir des pistes de solutions et régler des problèmes techniques.
Lecture	Votre capacité à trouver, à comprendre et à utiliser les renseignements présentés sous forme de mots, de symboles et d'images. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour trouver des renseignements sur des formulaires et des dessins,

	ainsi que pour lire des éléments tels que des courriels, des rapports, des articles, des publications de blogue et des instructions.
Rédaction	Votre capacité à transmettre des renseignements à l'aide de mots écrits, de symboles et d'images. Par exemple, nous utilisons cette compétence pour remplir des formulaires et des demandes ainsi que pour rédiger des courriels, des rapports et des publications sur les médias sociaux.

Gouvernement du Canada. (2021). *Compétences pour réussir.*
https://www.canada.ca/fr/services/emplois/formation/initiatives/competence-reussir.html

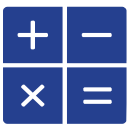
Contexte des Compétences essentielles

La connaissance du cadre des Compétences essentielles (CE) vous aidera à mieux comprendre et mettre en œuvre le cadre des Compétences pour réussir, car les deux modèles s'appuient sur un grand nombre de recherches. Le cadre des CE est également lié aux profils de Compétences essentielles existants de centaines de professions se trouvant actuellement sur le site Web national Guichet-Emplois. Les profils de CE aident les praticiens à élaborer des programmes de formation propres au contexte en répertoriant les possibilités d'application des compétences et les niveaux de complexité associés. En attendant que des profils équivalents soient conçus pour le modèle des Compétences pour réussir, les profils de CE constituent la ressource de référence pour savoir comment les différentes professions appliquent les compétences sur le lieu de travail.

Le cadre des Compétences essentielles

Les neuf Compétences essentielles initiales ont été établies grâce à des recherches approfondies menées par le gouvernement du Canada et des agences nationales et internationales dans les années 1980 et 1990.

Ces neuf Compétences essentielles sont utilisées dans toutes les professions, à différents niveaux de complexité. Il s'agit de compétences fondamentales nécessaires à l'apprentissage de toutes les autres compétences. Elles permettent aux Canadiens d'évoluer dans leur emploi et de s'adapter aux changements sur le lieu de travail.

 Lecture	 Utilisation de documents	 Rédaction
 Calcul	 Communication orale	 Capacité de raisonnement

 Technologies numériques	 Travail d'équipe	 Formation continue

La recherche sur les Compétences essentielles et leur utilisation dans les professions a commencé au milieu des années 1990. Voici quelques dates importantes de l'élaboration du cadre des CE :

- 1993 à 1994 – Le gouvernement du Canada a lancé le projet de recherche sur les Compétences essentielles
- 1995 à 1997 – Projets pilotes et collecte de données pour les profils de Compétences essentielles
- 1998 – Début de la rédaction des profils de Compétences essentielles

Le cadre des Compétences essentielles a été élaboré en réponse aux conclusions d'une série d'études internationales sur l'évaluation des compétences des adultes :

- 1994 – Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)
- 2003 – Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA)
- 2011 – Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)

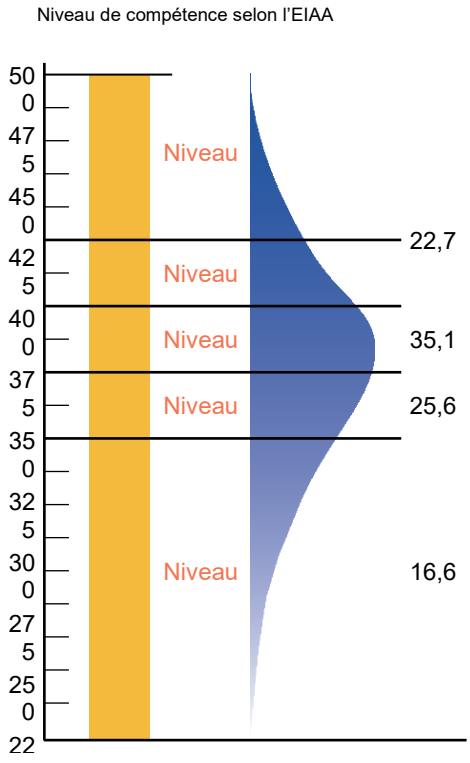
Niveaux de compétence dans le modèle des Compétences essentielles

Les études de recherche ont fourni des profils détaillés de la distribution sociale des compétences en matière d'alphabétisation et en calcul, qui ont été conceptualisées sur un continuum de 500 points. L'échelle de 500 points a été conçue pour *l'Enquête internationale sur la littératie des adultes* (1994) et utilisée dans les trois études.

Les compétences de base en matière d'alphabétisation évaluées dans les études, soit la lecture, l'utilisation de documents et le calcul, comportaient cinq niveaux de compétence, comme l'indique la *Figure 1* : *Répartition des compétences en matière d'alphabétisation chez les adultes canadiens*. Comme le montre la figure, environ 42 % des adultes canadiens sont en mesure d'effectuer des tâches liées à l'alphabétisation de niveau 1 et 2 en ce qui concerne les compétences de lecture, de l'utilisation de documents et de calcul.

Figure 1 : Répartition des compétences en matière d'alphabétisation

Parmi les adultes canadiens âgés de 16 à 65 ans



Ces compétences de base en matière d'alphabétisation sont également liées à d'autres compétences comme la résolution de problèmes et l'esprit critique, car elles requièrent des capacités de lecture accrues. Cela signifie que plus de 40 % des adultes canadiens ne savent pas lire, écrire, effectuer des calculs ou résoudre des problèmes au niveau requis pour participer pleinement et réussir au sein de l'économie d'aujourd'hui.



Cette pénurie de compétences a une incidence considérable sur l'économie, d'autant plus que cette dernière est de plus en plus axée sur les connaissances et les technologies. En effet, « une augmentation de l'alphabétisation et des compétences essentielles de la main-d'œuvre de 1 % en moyenne entraînerait, avec le temps, une augmentation de 3 % du PIB, soit 54 milliards de dollars par année, chaque année, ainsi qu'une augmentation de 5 % de la productivité » (Lane et Murray, 2018).

Les niveaux de compétence sont essentiels pour comprendre les apprenants et concevoir un programme d'études adapté à leurs besoins particuliers. Les objectifs communs des programmes comprennent l'acquisition de compétences de niveau 3 afin d'intégrer les conclusions des recherches sur l'alphabétisation des adultes : au niveau 3, on passe « d'apprendre à lire » à « lire pour apprendre », comme l'indique la *Figure 2* : *Échelle de complexité de l'EIAA.*

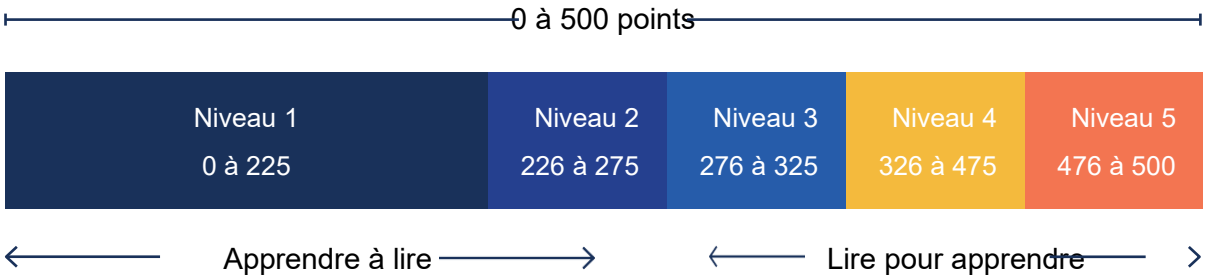


Figure 2 : Échelle de complexité de l'EIAA

Le rôle essentiel des praticiens est d'aider les participants à développer successivement leurs compétences et leurs connaissances et à atteindre le niveau requis pour réussir. Le livre *Controlling Complexity*, qui s'appuie sur les travaux de Peter Mosenthal et de Michael Hardt, peut fournir aux praticiens les compétences nécessaires à cet effet. Pour en savoir plus sur ce livre, consultez la partie Ressources principales à la fin de cette section.

Résumé des compétences et des défis de chaque niveau

Niveau 1

Les personnes ayant des compétences de niveau 1 ont de nombreux défis à relever. Elles peuvent avoir des difficultés à décoder les mots en raison d'un trouble de l'apprentissage ou parce qu'elles sont en train d'apprendre l'anglais. Elles peuvent avoir besoin de lire quelque chose plusieurs fois et ne comprennent pas ce qu'elles lisent. Elles ne voient pas les liens entre les choses.

Niveau 2

Les apprenants qui peuvent accomplir des tâches de niveau 2 commencent à comprendre et à appliquer les compétences de base. Ils ont besoin d'un soutien supplémentaire pour établir des liens. Lorsqu'ils lisent, ils ne saisissent souvent pas l'idée principale ou le sens global parce qu'ils accordent une importance égale à tout ce qu'ils lisent. Ils ont besoin d'aide pour s'y retrouver dans les documents et apprendre comment transférer leurs compétences dans de nouvelles situations.

Niveau 3

La capacité à effectuer des tâches de niveau 3 est le niveau minimum requis pour réussir dans de nombreux programmes de formation. Ces apprenants ont la capacité d'apprendre et d'établir des liens, de travailler de manière indépendante, de s'adapter aux changements sur le lieu de travail, de faire preuve d'esprit critique et de gérer plus efficacement les collègues et les clients. Ils sont plus indépendants, mais ont encore besoin de soutien pour apprendre à analyser, à évaluer et à créer le contenu.



Niveaux de compétence dans le modèle des Compétences essentielles

Basé sur les niveaux des enquêtes internationales sur l'alphabétisation, le cadre des Compétences essentielles utilise deux échelles pour mesurer les compétences, selon la compétence concernée :

Niveaux de compétence	Compétences essentielles
Niveaux 1 à 5 :	• Lecture • Utilisation de documents • Rédaction • Calcul • Technologies numériques
Niveaux 1 à 4 :	• Communication orale • Travail d'équipe • Capacité de raisonnement • Formation continue

Pour en savoir plus sur les niveaux et leurs critères, consultez le *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles* (2010), qui est indiqué dans la partie Ressources principales à la fin de cette section.

Passer aux Compétences pour réussir

La mise à jour du cadre des Compétences pour réussir a nécessité la réorientation de certaines compétences et l'ajout de nouvelles compétences socioémotionnelles. Le nouveau modèle actualise les définitions et les concepts des compétences de base en matière d'alphabétisation, en intégrant l'utilisation de documents dans la lecture, la rédaction et le calcul. L'approche adoptée pour toutes les compétences, qu'il s'agisse de compétences de base en matière d'alphabétisation ou non techniques, a été de les considérer comme pouvant être apprises, enseignées et reproduites par le biais d'interventions ciblées.

Lancement du cadre des Compétences pour réussir

Le Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles (BACE) est devenu le Bureau des Compétences pour réussir (BCR) et a lancé le cadre actualisé en mai 2021.

Le programme des Compétences pour réussir a été refaçonné pour permettre l'adaptation à la nature changeante des lieux de travail et à l'évolution du marché du travail canadien, poussée par l'automatisation, l'intelligence artificielle et d'autres avancées technologiques.

Ces changements ont entraîné une diminution des besoins en matière de travail routinier et de compétences techniques et manuelles, et une plus grande demande de compétences socioémotionnelles qui ne sont pas facilement remplacées par les technologies. Les travailleurs doivent également avoir des compétences pour s'orienter dans ce nouveau marché du travail et y progresser, particulièrement les suivantes :

- résilience
- adaptabilité
- planification et organisation
- gestion du stress
- ouverture à l'apprentissage



Outre les compétences socioémotionnelles, les compétences en calcul continuent de jouer un rôle important dans environ 70 % des offres d'emploi, en particulier avec la croissance de l'analytique et des processus axés sur les données (RBC, 2018).

Alors que les employeurs ont du mal à trouver des travailleurs possédant la bonne combinaison de compétences socioémotionnelles, de calcul, d'alphabétisation, les demandeurs d'emploi et les travailleurs ont

de la difficulté à suivre l'évolution des compétences exigées par le marché du travail moderne. Le programme des Compétences pour réussir est conçu pour combler ces lacunes.

Quelles compétences ont changé?

Certaines compétences ont changé depuis le passage du cadre des Compétences essentielles au nouveau modèle des Compétences pour réussir. Voir la *Figure 3 : Passage des CE aux CPR*.

- L'utilisation de documents est intégrée dans les compétences **de lecture, de rédaction** et **de calcul.**
- L'informatique a été élargie aux **compétences numériques**. Cette compétence comprend désormais l'utilisation de différents appareils et différentes plateformes numériques.
- La capacité de raisonnement, qui comprenait l'esprit critique et la prise de décision, devient la **résolution de problèmes**.
- La communication orale est désormais la **communication**. Elle est élargie pour inclure des concepts comme la communication non verbale.
- Le travail d'équipe est devenu la **collaboration** afin de permettre un champ d'application plus large. Il inclut désormais les notions d'inclusion et de respect de la diversité.
- La formation continue est devenue l'une des deux nouvelles compétences socioémotionnelles, **l'adaptabilité**.
- L'autre nouvelle compétence socioémotionnelle est **la créativité et l'innovation**.

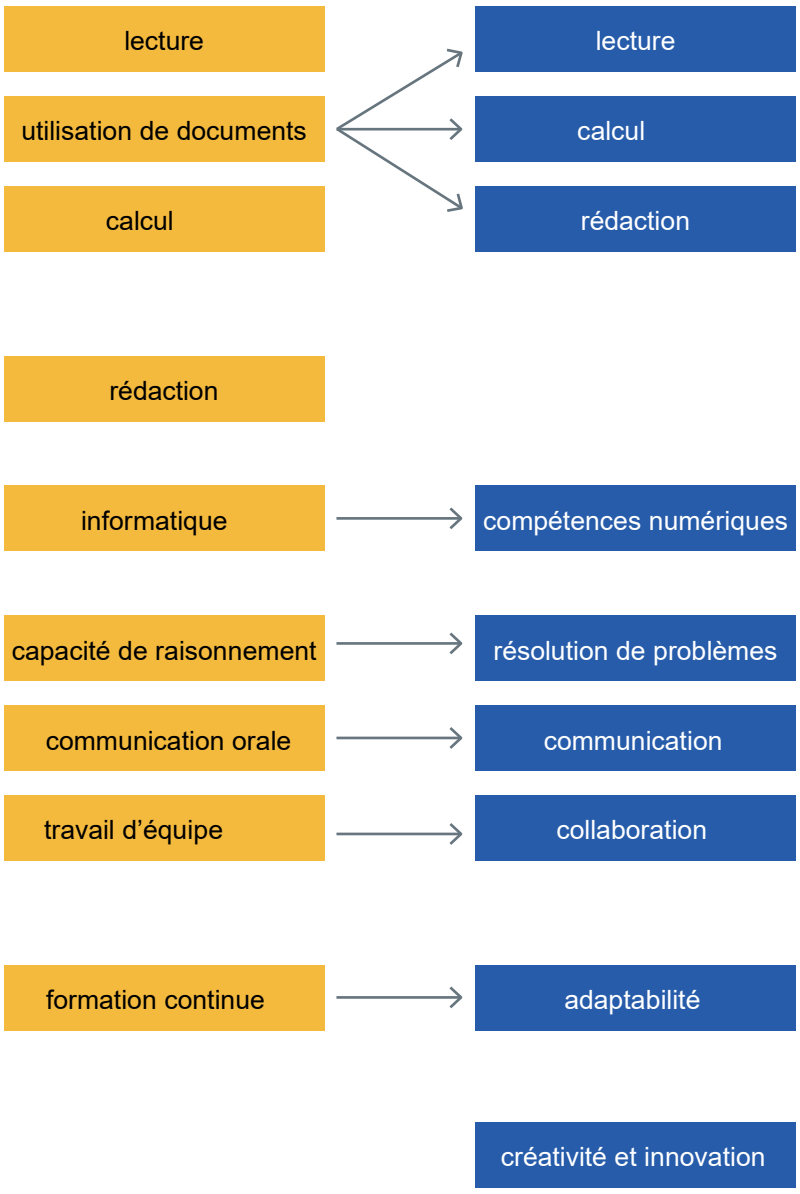


Figure 3 : Passage des CE aux CPR

Remarque spéciale : Utilisation de documents

Il est important de noter que la compétence de l'utilisation de documents n'a pas été retirée du nouveau cadre. Elle a été intégrée dans les compétences de lecture, de rédaction et de calcul. Cette mise à jour reflète l'intégration fréquente de ces compétences dans les contextes du travail, de l'apprentissage et de la vie.

Les composantes propres à l'utilisation de documents qui ont été intégrées dans les compétences de lecture, de rédaction et de calcul sont abordées dans la section 3 du guide. Les praticiens peuvent utiliser ces points de repère pour planifier l'intégration du matériel d'utilisation de documents existant dans leur enseignement des Compétences pour réussir.

Niveaux de compétence du modèle des Compétences pour réussir

Les niveaux de compétence des Compétences pour réussir sont toujours **en cours d'élaboration**. Un travail supplémentaire sera effectué pour préciser les niveaux et les arrimer avec les nouvelles compétences et recherches internationales. Les niveaux préliminaires pour chaque compétence sont indiqués dans la section 3 du présent guide.

Le cadre des Compétences pour réussir fait actuellement appel à deux échelles pour mesurer les compétences :

Niveaux de compétence	Compétences pour réussir	
Niveaux 1 à 5	• Lecture • Rédaction • Calcul	La lecture, la rédaction et le calcul utilisent les mêmes niveaux 1 à 5 que le cadre des Compétences essentielles, car ils sont étayés par un grand nombre de recherches nationales et internationales. Ils seront mis à jour avec le temps pour prendre en compte l'intégration de la compétence d'utilisation de documents et pour renforcer l'harmonisation avec les composantes des compétences mises à jour du nouveau modèle.
Débutant, intermédiaire, avancé	• Compétences numériques • Résolution de problèmes • Communication • Collaboration • Adaptabilité • Créativité et innovation	Les autres compétences ont trois niveaux de compétence, soit débutant, intermédiaire et avancé, car les antécédents en matière d'évaluation et d'élaboration de programmes d'études sont moins bien établis. Ces descripteurs de compétences sont fondés sur les nouvelles composantes des compétences, le *Guide d'interprétation* (2010), les guides techniques internationaux et la rétroaction des parties prenantes.

Il s'agit de **niveaux préliminaires** qui feront l'objet d'une conception plus poussée, de projets pilotes et de travaux de recherche afin de mettre au point les échelles de compétences de toutes les Compétences pour réussir. À ce stade, les échelles de compétences ne sont pas conçues pour être définitives ou restrictives. Elles ont pour but de faciliter la discussion. Le BCR continuera de perfectionner les niveaux de compétence avec le temps.

Ressources principales

Les ressources suivantes sont fondamentales dans le domaine des Compétences pour réussir et sont mentionnées tout au long du guide. Consultez les ressources pour en savoir plus sur l'engagement, le transfert des connaissances, la recherche et les meilleures pratiques dans le cadre de la formation des Compétences pour réussir.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir »



Ce rapport de la SRSA soutient le lancement et la mise en œuvre des Compétences pour réussir en fournissant des définitions détaillées et les composantes de chaque compétence. Il fournit également des recommandations pour soutenir le lancement et la mise en œuvre du nouveau modèle.

Utilisez cette ressource pour :

- En savoir plus sur le processus de recherche et de consultation qui a conduit au nouveau modèle des Compétences pour réussir.
- Accéder aux définitions, aux composantes et aux sous-composantes de chacune des neuf compétences.
- Trouver des niveaux de compétence préliminaires et des considérations pour l'élaboration ultérieure de modèles d'évaluation valides et fiables.

SRSA. (2021). *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations. Rapport final.* https://www.srdc.org/wp-content/uploads/2022/10/sfs-srdc-final-report-fr.pdf

Guide de mise en œuvre des Compétences pour réussir



Ce rapport fournit un ensemble de principes généraux et de pratiques émergentes pour orienter la conception, l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de programmes de formation des Compétences pour réussir qui répondent aux besoins des apprenants et du secteur.

Il décrit les rôles précis que les principales parties prenantes, y compris les praticiens, peuvent jouer pour améliorer l'accessibilité de la formation, l'engagement de l'apprenant, l'évaluation des compétences et l'application sur le lieu de travail des compétences nouvellement acquises.

Utilisez cette ressource pour :

- Découvrir les meilleures pratiques liées aux quatre stades de la

formation : l'entrée , l'engagement , l'évaluation  et le transfert des connaissances .

- Concevoir des programmes qui répondent aux besoins des principaux groupes d'apprenants et secteurs.
- Connaître les pratiques prometteuses qui ont fait leurs preuves auprès d'organismes de formation de partout au Canada.

SRSA. (2022). *Guide de mise en œuvre des Compétences pour réussir. Rapport final.* https://www.srdc.org/wp-content/uploads/2022/11/Guide-de-mise-en-oeuvre-des-Competences-pour-reussir-Rapport-final.pdf

Cadre de compétences pour les praticiens de Compétences pour réussir



Accédez à ce centre d'outils et de ressources en ligne pour soutenir votre perfectionnement professionnel en tant que praticien de Compétences pour réussir.

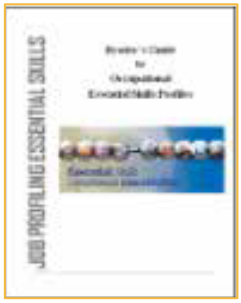
La ressource principale du site Web est le Cadre de compétences, qui établit les compétences et les connaissances que doit posséder un praticien qui se veut efficace.

Utilisez cette ressource pour :

- Auto-évaluer vos compétences en tant que praticien de Compétences pour réussir.
- Connaître les meilleures pratiques en matière de conception, de mise en œuvre et d'évaluation des programmes de formation.
- Créer un plan de croissance pour les prochaines étapes de votre carrière.
- Élaborer des ressources et des ateliers de perfectionnement professionnel pour votre équipe.
- Accéder au guide de démarrage et le télécharger.

SkillPlan. (2023). *Cadre de compétences pour les praticiens de Compétences pour réussir*. https://sfs-tools.ca/fr/

Profils de Compétences essentielles et Guide d'interprétation



Les profils de Compétences essentielles décrivent la fréquence et la complexité de l'utilisation des compétences essentielles dans différentes professions. Des centaines de profils de CE sont accessibles en ligne. Le *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles* (souvent appelé *Guide d'interprétation*) aide les praticiens à comprendre et à interpréter les renseignements dans ces profils.

Utilisez ces ressources pour :

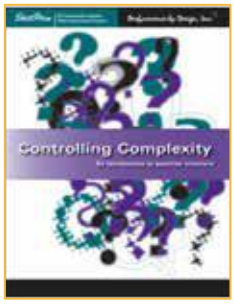
- Élaborer des activités de formation axées sur les tâches qui sont pertinentes pour les professions envisagées par les participants.
- Connaître les concepts qui influencent la complexité des tâches dans les neuf Compétences essentielles initiales.
- Prendre conscience des compétences et des connaissances propres au secteur et à la profession.
- Concevoir des évaluations de différents niveaux de complexité.

Gouvernement du Canada. (2023). *Profils de compétences essentielles.* Guichet-Emplois. https://www.guichetemplois.gc.ca/essentialskillsprofilelist/A

Ressources humaines et Développement social Canada. (2010). *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles*. Gouvernement du Canada.

http://www.bdaa.ca/biblio/apprenti/rhdcc/guide/guide.pdf

Controlling Complexity



Controlling Complexity est une introduction à la théorie de la structure des questions qui présente des applications pratiques pour les praticiens. Vous découvrirez les éléments qui influencent le niveau de complexité des questions et apprendrez à enseigner aux participants une stratégie de réponse aux questions.

Utilisez cette ressource pour :

- Améliorer votre compréhension de la structure et de la complexité des questions.
- Élaborer des évaluations qui permettent de déterminer avec précision les niveaux de compétence des participants.
- Déterminer les difficultés rencontrées par les participants afin de leur offrir un soutien efficace.

Lew, J. et Hardt, M. D. (2011). *Controlling Complexity: An Introduction to Question Structure.* SkillPlan. https://skillplan.ca/learn/product/controlling-complexity/

Les encadrés suivants permettent d'accéder à des ressources :

Composantes de l'adaptabilité

1. Faites preuve de responsabilité
2. Persévérez
3. Maîtrisez vos émotions, s'il y a lieu
4. Fixez vos objectifs et attentes ou adaptez-les
5. Planifiez et établissez des priorités
6. Cherchez à vous améliorer

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 34)

Engagement

Créer un climat d'apprentissage sûr en tirant parti des Compétences pour réussir socioémotionnelles afin de renforcer l'efficacité personnelle, l'autonomie et la confiance en soi des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)



Cadre de compétences du praticien

- Compétence 2.9 Applique une approche centrée sur l'apprenant à la formation des Compétences pour réussir
- Compétence 1.2 Instaure un climat qui répond aux besoins socioémotionnels des participants
- Compétence 1.3 Renforce chez les participants la confiance et l'appropriation du processus d'apprentissage
- Compétence 2.2 Reconnaît l'apprentissage antérieur ainsi que les connaissances et les expériences préalables des apprenants et

Les encadrés présentent des extraits des principales ressources en rapport avec le contenu du guide. Cliquez sur les numéros de page des ressources pour en savoir plus.

Section 2

Approches globales de la formation des Compétences pour réussir

Dans cette section, nous aborderons six approches essentielles de l'enseignement des Compétences pour réussir. Ces meilleures pratiques globales s'appliquent à l'enseignement de toutes les Compétences pour réussir. Elles sont fondées sur des données probantes, validées dans la pratique et harmonisées avec les ressources principales dont vous avez pris connaissance dans la première section. Chaque approche et ses principaux termes sont définis et appliqués à des exemples en salle de classe.



Approche nº 1 : Centrée sur l'apprenant

La formation des Compétences pour réussir est centrée sur l'apprenant, ce qui signifie que les besoins, les intérêts et les objectifs de ce dernier sont la priorité. Cette approche a été élaborée en réponse à l'enseignement traditionnel centré sur l'enseignant, où celui-ci était la principale source de connaissances et contrôlait le processus d'apprentissage. Dans une formation centrée sur l'apprenant, celui-ci participe activement au processus d'apprentissage et est encouragé à prendre en charge son parcours.

Effet sur les participants : Pourquoi utiliser cette approche?

Cette approche renforce l'engagement et la motivation des participants aux programmes de formation des Compétences pour réussir. Elle contribue à créer un environnement d'apprentissage plus inclusif et diversifié, qui répond aux besoins et aux parcours de tous les participants à la formation.

Une formation centrée sur l'apprenant peut conduire à une meilleure rétention de l'information et à une plus grande réussite dans la réalisation des objectifs d'apprentissage (Freeman et coll., 2014). Dans l'ensemble, une approche centrée sur l'apprenant peut aider les participants à acquérir les compétences et les connaissances dont ils ont besoin pour réussir dans leur travail, tout en favorisant un sentiment d'autonomie et la faculté d'agir dans leur parcours d'apprentissage.

Définition des principaux termes

Mesures d'adaptation : Changements apportés à l'environnement ou au matériel de formation pour aider les participants ayant des difficultés d'apprentissage, des handicaps ou d'autres besoins particuliers.

Autonomie : Capacité des participants à assumer la responsabilité de leurs apprentissages, à fixer des objectifs et à prendre des décisions sur la manière dont ils apprendront. Un processus d'apprentissage dirigé par les participants est aussi appelé *apprentissage autodirigé*.

Constructivisme : Théorie de l'apprentissage qui souligne l'importance pour les participants de bâtir activement leurs connaissances à travers leurs expériences.

Adapté à la culture : Approche pédagogique qui reconnaît et valorise les origines et les expériences culturelles des participants et cherche à créer un environnement d'apprentissage inclusif et respectueux de toutes les cultures.

Enseignement différencié : Approche pédagogique qui adapte l'enseignement aux besoins, aux intérêts et aux capacités de chaque participant.

Tenant compte des traumatismes : Approche pédagogique qui reconnaît l'incidence des traumatismes sur les participants et cherche à créer un environnement d'apprentissage sûr et positif qui réponde à leurs besoins.

La formation en pratique : Quelle forme prend-elle dans la salle de classe?

Les praticiens peuvent mettre en œuvre une approche centrée sur l'apprenant dans le cadre de la formation des Compétences pour réussir en intégrant les pratiques suivantes :

- Passer du temps à apprendre à connaître les participants, à établir des relations et une confiance, et à créer un environnement d'apprentissage accueillant.
- Susciter l'engagement des participants dans les décisions relatives au contenu, au processus et à l'évaluation des apprentissages, dans la mesure du possible.
- Offrir aux apprenants la possibilité d'explorer des sujets qui les intéressent et de poursuivre leurs propres recherches.
- Intégrer la diversité des identités, des expériences, des connaissances de base, des compétences, des capacités, des intérêts, des cultures et des valeurs des participants dans les activités et le matériel de formation.
- Évaluer les besoins et les capacités de chaque participant, puis créer des plans d'apprentissage individuels afin d'adapter l'enseignement.
- Créer des activités de formation attrayantes et pertinentes par rapport aux intérêts et aux objectifs professionnels des participants.
- Offrir aux participants la possibilité de collaborer et de travailler ensemble sur des tâches d'apprentissage, en les aidant à mieux se connaître et à bâtir une communauté.
- Favoriser un environnement d'apprentissage sûr et positif qui offre aux participants la possibilité de prendre des risques et de faire part de leurs sentiments, de leurs points de vue et de leurs expériences.

Engagement



Créer un climat d'apprentissage sûr en tirant parti des Compétences pour réussir socioémotionnelles afin de renforcer l'efficacité personnelle, l'autonomie et la confiance en soi des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)



Cadre de compétences du praticien

- Compétence 2.9 Applique une approche centrée sur l'apprenant à la formation des Compétences pour réussir
- Compétence 1.2 Instaure un climat qui répond aux besoins socioémotionnels des participants
- Compétence 1.3 Renforce chez les participants la confiance et l'appropriation du processus d'apprentissage
- Compétence 2.2 Reconnaît l'apprentissage antérieur ainsi que les connaissances et les expériences préalables des apprenants et

RESSOURCES :

- Lawless, C. (s.d.). *Learner-Centered Approaches: Why They Matter and How to Implement Them.* LearnUpon Blog.https://www.learnupon.com/blog/learner-centered/

- Institut universitaire de technologie de l'Ontario. (sans date). *Learner-Centered Instruction.* Teaching and Learning Centre. https://tlc.ontariotechu.ca/teaching/learner-centred-teaching/index.php

Approche nº 2 :
Mise en contexte

La formation propre au contexte est l'une des caractéristiques des Compétences pour réussir. Cette approche garantit que les apprentissages sont liés aux objectifs de travail, d'apprentissage et de vie. Dans les programmes des Compétences pour réussir, l'adaptation au contexte concerne souvent les professions envisagées par les participants. L'accent est mis sur l'acquisition de compétences et de connaissances pratiques qui peuvent être utilisées dans des situations pratiques sur le lieu de travail. Les activités de formation intègrent du matériel, des tâches et des scénarios authentiques afin de maximiser le transfert des apprentissages sur le lieu de travail.

Effet sur les participants : Pourquoi utiliser cette approche?

La mise en contexte peut avoir une incidence importante sur l'efficacité de la formation, en améliorant la pertinence de l'expérience d'apprentissage par rapport aux objectifs de carrière et de vie des participants. Cela accroît leur motivation et leur engagement, ce qui se traduit par des gains de compétences plus importants. En centrant l'apprentissage sur des tâches fondées sur le lieu de travail, les participants se sentent mieux préparés à appliquer leurs nouvelles connaissances et compétences sur le terrain, ce qui se traduit par une amélioration des performances professionnelles et des perspectives de carrière.

Définition des principaux termes

Matériel authentique : Matériel didactique reproduisant des situations, des tâches et des scénarios réels que les participants peuvent rencontrer sur le lieu de travail, dans le cadre d'une formation ou dans la vie quotidienne.

Formation basée sur les compétences : Approche de formation qui met l'accent sur l'acquisition de compétences précises, ou d'ensembles de connaissances, d'aptitudes et de capacités nécessaires pour effectuer un travail ou une tâche de manière efficace.

Normes professionnelles et industrielles : Critères établis pour les connaissances, les compétences et les aptitudes nécessaires à la réalisation d'emplois ou de tâches précis, qui sont souvent élaborés et mis à jour par des organisations sectorielles ou des agences gouvernementales.

Transfert des apprentissages : Mesure dans laquelle les participants sont capables de mettre en œuvre les connaissances et les compétences acquises au cours de la formation dans le contexte de leur travail ou de leur vie.

Tâches fondées sur le lieu de travail : Activités de formation conçues pour reproduire ou simuler des tâches que les participants sont susceptibles de rencontrer sur leur lieu de travail. On parle également de tâches *fondées sur la performance* lorsqu'elles sont utilisées par les participants pour démontrer leurs connaissances et leurs compétences.

La formation en pratique : Quelle forme prend-elle dans la salle de classe?

Les praticiens peuvent mettre en œuvre une approche mise en contexte dans le cadre de la formation des Compétences pour réussir en intégrant les pratiques suivantes :

- Effectuer une évaluation des besoins afin de déterminer les besoins et les objectifs d'apprentissage des participants et leur pertinence par rapport à leur travail ou à la profession envisagée.
- Intégrer dans la formation des tâches, des scénarios et du matériel fondés sur le lieu de travail afin d'aider les participants à acquérir des compétences et des connaissances pratiques qui peuvent être mises en œuvre au travail.
- Harmoniser le contenu et les objectifs de la formation avec les normes industrielles et professionnelles afin de garantir que les participants acquièrent des compétences et des connaissances pertinentes et nécessaires dans leur domaine.
- Offrir aux participants la possibilité de réfléchir à leurs progrès et d'établir des liens entre la formation et leurs objectifs professionnels.
- Intégrer des jeux de rôle, des simulations ou des études de cas qui reproduisent les situations et les défis réels que les participants peuvent rencontrer au travail.
- Aider les participants à tirer parti d'occasions de réseautage afin d'établir des liens avec d'autres professionnels dans leur domaine, par exemple au moyen de programmes de mentorat ou d'événements sectoriels.

Engagement

Coordonner les activités avec les organismes sectoriels et les employeurs pour arrimer la formation avec les besoins en compétences en milieu de travail.

Guide de mise en œuvre (p. 133)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.2 Contextualise la formation des Compétences pour réussir pour rendre l'apprentissage pertinent et pratique
- Compétence 2.3 Applique une approche axée sur les compétences à la formation des Compétences pour réussir
- Compétence 1.3 Effectue une analyse des besoins auprès de diverses partenaires de formation pour éclairer la conception du
- programme des Compétences pour réussir
- Compétence 2.1 Rend l'apprentissage utile pour les participants

Remarque spéciale : Matériel authentique

Les documents authentiques ou du lieu de travail sont les courriels, les procédures opérationnelles normalisées (PON), les formulaires de saisie, les horaires, les diagrammes, les codes, les règlements, les schémas, les tableaux, les rapports et les graphiques que les travailleurs utilisent dans le cadre de leur travail. Les documents du lieu de travail peuvent être constitués d'un texte continu, d'un mélange de texte et de graphiques ou uniquement de graphiques.

L'utilisation de documents authentiques permet aux praticiens de cibler l'enseignement et de le mettre en contexte. L'engagement des participants est meilleur lorsque le matériel est adapté au contexte du lieu de travail ou de la profession qui les intéresse.

Voici quelques conseils pour vous aider à trouver et à rassembler du matériel sur le lieu de travail pour vos programmes de formation :

- **Faites appel à des experts :** Communiquez avec des professionnels travaillant dans le domaine correspondant à votre formation. Ils peuvent fournir des renseignements sur les types de documents couramment utilisés ainsi que des ressources ou les coordonnées de personnes susceptibles d'avoir accès à du matériel authentique. Tirez parti de votre réseau et de vos partenariats de formation.
- **Associations et organisations professionnelles :** De nombreux secteurs ont des associations et des organisations qui publient des rapports, des lignes directrices, du matériel de formation et d'autres documents pertinents. Parcourez leurs sites Web pour voir ce qu'ils offrent. Faites un suivi direct des demandes de matériel particulier. Les organisations peuvent être disposées à partager leurs ressources à des fins de formation.
- **Organismes gouvernementaux et réglementaires :** Les agences gouvernementales publient souvent des documents officiels relatifs aux réglementations, aux normes et aux pratiques de sécurité.
- **Sites Web d'entreprises :** Les entreprises publient souvent des rapports, des études de cas, des résultats de recherche et des politiques sur leur site web. Parcourez les sections « Ressources », « Publications » ou « Recherche » sur les sites Web d'entreprises.
- **Revues et magazines de l'industrie :** Les publications professionnelles, les revues et les magazines de l'industrie contiennent souvent des articles, des études de cas et des exemples concrets qui peuvent servir de matériel authentique utile.
- **Médias sociaux et communautés en ligne :** Joignez-vous à des forums, des groupes et des plateformes de médias sociaux liés à l'industrie. Les échanges avec des professionnels dans ces communautés peuvent mener à la découverte de ressources utiles.
- **Réseautage :** Participez à des conférences, des ateliers, des séminaires et des événements de réseautage liés au secteur. Ces événements offrent la possibilité d'échanger avec des praticiens et d'obtenir du matériel authentique.
- **Collaboration avec les employeurs :** Établissez des relations avec des employeurs du secteur que vous ciblez. Ils peuvent être disposés à fournir des documents internes, des études de cas ou du matériel de formation à des fins éducatives.
- **Demandes d'autorisation :** Si vous trouvez des documents pertinents qui sont protégés par des droits d'auteur ou qui ne sont pas

accessibles au public, envisagez de communiquer avec les auteurs ou les organisations pour obtenir l'autorisation de les utiliser dans votre matériel de formation.

- **Partenariats universitaires :** Collaborez avec des universités, des instituts de recherche ou des organismes de formation axés sur l'industrie concernée. Ils peuvent avoir accès à des documents utiles grâce à leurs réseaux de recherche.

RESSOURCES :

Utilisez ces ressources pour vous aider à mettre en contexte les programmes de formation pour une grande variété de professions (ressources transférables), de contextes sectoriels particuliers (construction, industrie manufacturière, tourisme) et de groupes sous-représentés (peuples autochtones, Canadiens racisés, membres de la communauté LGBTQ2+, nouveaux arrivants, apprenants neurodivergents et personnes en situation de handicap).

Ressources transférables

- Emploi et Développement social Canada. (sans date). *Bienvenue au Système d'information sur les professions et les compétences (SIPeC).* https://noc.esdc.gc.ca/Sipec/SipecBienvenue?GoCTemplateCulture=fr-CA
- Gouvernement du Canada. (2023). *Profils de compétences essentielles.* Guichet-Emplois. https://www.guichetemplois.gc.ca/essentialskillsprofilelist/A
- National Center for ONET Development. (sans date). *ONET OnLine.* https://www.onetonline.org/

Secteur de la construction

- ConstruForce Canada. (sans date). *ConstruForce Canada.* https://www.buildforce.ca/fr
- Les syndicats des métiers de la construction du Canada. (sans date). *Les syndicats des métiers de la construction du Canada.* https://buildingtrades.ca/fr/
- Conseil canadien des directeurs de l'apprentissage. (sans date). *Programme Sceau rouge.* https://www.red-seal.ca/fra/
- SkillPlan. (2023). *Learning hub.* https://skillplan.ca/learn/

Industrie manufacturière

- Manufacturiers et exportateurs du Québec (s.d.). *Manufacturiers et exportateurs du Québec.* https://meq.ca/
- Canadian Manufacturing (s.d.). *Canadian manufacturing.* https://www.canadianmanufacturing.com/
- Excellence in Manufacturing Consortium (s.d.). *Excellence in Manufacturing Consortium.* https://emccanada.org/

- Gouvernement du Canada. (2021). *Passerelle du secteur de la fabrication au Canada.* https://ised-isde.canada.ca/site/passerelle-secteur-fabrication-canada/fr

Secteur du tourisme

- Destination Canada. (sans date). *Destination Canada.* https://www.destinationcanada.com/fr
- Gouvernement du Canada. (2023). *Le secteur canadien du tourisme.* https://ised-isde.canada.ca/site/secteur-canadien-tourisme/fr
- RH Tourisme Canada. (sans date). *RH Tourisme Canada.* https://tourismhr.ca/fr/
- Association de l'industrie touristique du Canada. (sans date). *Explorez le tourisme.* https://explorezletourisme.ca/

Groupes sous-représentés

Groupes sous-représentés généraux

- Frkovic, R. (2022). *Empowering Unique Learners for College Success.* Fanshawe College Pressbooks. https://ecampusontario.pressbooks.pub/empoweringuniquelearnersforcollegesuccess/
- SRSA. (2022). *Guide de mise en œuvre des Compétences pour réussir.* Rapport final. https://www.srdc.org/wp-content/uploads/2022/11/Guide-de-mise-en-oeuvre-des-Competences-pour-reussir-Rapport-final.pdf

Apprenants autochtones

- Alberta Regional Professional Development Consortium. (2018). *Weaving Ways: Indigenous Ways of Knowing in Classrooms and Schools.* https://empoweringthespirit.ca/wp-content/ uploads/2018/09/Weaving-Ways-Introductory-Document-10-09.pdf
- Antoine, A., Mason, R., Mason, R., Palahicky, S. et France, C. R. de. (2018). Pulling together: A guide for Indigenization of post-secondary institutions. https://opentextbc.ca/indigenizationcurriculumdevelopers/
- Bibliothèque de l'Université Queen's. (2023). *Resources for Decolonizing your Teaching.* https://guides.library.queensu.ca/decolonizing-resources

Membres de la communauté LGBTQ2+

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Comment créer une classe inclusive pour les apprenants 2SLGBTQI+.* https://abcalphapourlavie.ca/blog-posts-fr/comment-creer-une-classe-inclusive-pour-les-apprenants-2slgbtqi/
- Centre d'innovation en santé mentale sur les campus. (2022). *Invisible intersections : Supporting 2SLGBTQ+ students on campus.* Association canadienne pour la santé mentale. https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2022/12/CICMH-2SLGBTQToolkit_v2.pdf
- Gouvernement du Manitoba. (2017). Supporting transgender and gender diverse students in manitoba schools. Éducation et formation Manitoba. https://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/support/transgender/full_doc.pdf
- Université de la Colombie-Britannique. (2020). Towards more trans-inclusive classrooms: An

introduction. https://ctlt-inclusiveteaching.sites.olt.ubc.ca/files/2020/01/trans-inclusive-classrooms_v2.pdf

Apprenants neurodivergents et personnes en situation de handicap

- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines, version 2.2. https://udlguidelines.cast.org
- LD OnLine | All About Learning Disabilities and ADHD. (sans date). https://www.ldonline.org
- Neurodiversity Hub - Resources for Universities. (sans date). https://www.neurodiversityhub.org/resources-for-universities
- Takacs, D. S., Zhang, J., Lee, H., Truong, L. et Smulders, D. (2021). A Comprehensive Guide to Applying Universal Design for Learning. Dans le site opentextbooks.uregina.ca. BCcampus. https://opentextbooks.uregina.ca/jibcudl/

Nouveaux arrivants et Canadiens racisés

- ABC Alpha pour la vie. (2023). Appuyer les personnes noires dans le cadre d'un programme de littératie. ABC Alpha pour la vie Canada. https://abcalphapourlavie.ca/blog-posts-fr/appuyer-les-personnes-noires-dans-le-cadre-dun-programme-de-litteratie/
- Ho, J. (2022). Anti-Racism and Inclusive Excellence: Recommendations for Teaching and Learning. UBC Centre for Teaching, Learning and Technology. https://ctlt.ubc.ca/2022/10/18/edubytes-anti-racism-and-inclusive-excellence-recommendations-for-teaching-and-learning
- Shaibah, A. (2022). Building a Race-Conscious Institution: Enacting Anti-Racist Organizational Change Universities Canada -1. https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2022/07/UC-2022-Report_Building-a-Race-Conscious-Institution_EN_FINAL.pdf
- Stewart, J., Martin, L. (2018). Bridging Two Worlds: Supporting Newcomer and Refugee Youth. CERIC. https://ceric.ca/fr/publications/faire-le-lien-entre-deux-mondes-aider-les-jeunes-nouveaux-arrivants-et-refugies-en-anglais-seulement/

Approche nº 3 : Complexité

Dans la formation des Compétences pour réussir, la complexité ou la difficulté des tâches et du matériel d'apprentissage sont adaptées aux besoins et aux objectifs des participants. Grâce à l'analyse des besoins, y compris l'analyse des tâches professionnelles et l'évaluation préalable, des données sont recueillies et utilisées pour déterminer les différences entre les connaissances préalables des participants et les niveaux requis pour les emplois qu'ils visent.
Les praticiens orientent les participants dans des tâches de plus en plus complexes pour les aider à atteindre le niveau de compétence ciblé.

Effet sur les participants : Pourquoi utiliser cette approche?

L'élaboration de matériel et d'activités d'apprentissage au niveau de complexité approprié offre aux participants un degré de difficulté qui est motivant, sans être écrasant. Cette approche renforce la confiance des participants en leur fournissant un soutien pédagogique et des stratégies qui répondent à leurs besoins d'apprentissage.

Les participants se sentent plus engagés et soutenus tout au long du processus de formation, ce qui leur permet de progresser pas à pas vers leurs objectifs d'apprentissage et professionnels.

Définition des principaux termes

Complexité : Le niveau de difficulté d'une tâche. Les Compétences pour réussir sont nécessaires pour chaque emploi, mais elles sont utilisées à différents niveaux de complexité en fonction des exigences de ce dernier.

Combler les lacunes en matière de compétences : Réduire la différence entre le niveau de compétence actuel d'un participant et celui requis pour un objectif ou un métier particulier.

Analyse des tâches professionnelles : Utiliser des données pour déterminer le niveau de complexité approprié des compétences requises pour des emplois particuliers.

Maîtrise : Capacité d'effectuer une tâche ou d'acquérir une compétence à un niveau constamment élevé.

Analyse des besoins : Processus systématique de détermination des besoins particuliers d'un individu, d'un groupe ou d'une organisation, souvent en recueillant des données par l'intermédiaire d'enquêtes, d'entretiens et d'observations.

Évaluation préalable : Une évaluation effectuée au début d'une expérience d'apprentissage pour mesurer le niveau initial de connaissances, de compétences et d'aptitudes des apprenants et pour déterminer les lacunes ou les domaines nécessitant une attention particulière, le cas échéant.

Échafaudage : Fournir un soutien pédagogique et des mesures d'intervention pour aider les participants à progresser dans des tâches de plus en plus complexes.

La formation en pratique : Quelle forme prend-elle dans la salle de classe?

Les praticiens peuvent adapter la complexité aux besoins des participants à l'aide des pratiques suivantes :

- Effectuer une analyse des tâches professionnelles afin de déterminer le niveau de complexité approprié des compétences requises pour des professions particulières.
- Recueillir les données de l'évaluation préalable et de l'analyse des besoins pour déterminer les écarts entre les niveaux de compétences initiaux des participants et ceux qui sont requis.
- Se familiariser avec les niveaux de complexité des cadres des Compétences pour réussir et des Compétences essentielles, en prenant conscience des gradations entre chaque niveau.
- Élaborer des activités et du matériel d'apprentissage à différents niveaux de complexité pour répondre aux besoins et aux capacités des participants.
- Augmenter progressivement le niveau de complexité des activités et du matériel d'apprentissage pour aider les participants à progresser vers la maîtrise.
- Déterminer les difficultés des participants dans le processus d'apprentissage et leur offrir un soutien, une rétroaction et des conseils appropriés.
- Surveiller continuellement les progrès des participants et adapter l'enseignement en conséquence afin d'assurer que le niveau de complexité reste suffisamment stimulant, sans être écrasant.
- Aider les participants à se familiariser avec le langage et les critères des niveaux de compétence pertinents, y compris ceux utilisés dans les cadres des Compétences pour réussir et des Compétences essentielles.
- Encourager les participants à réfléchir à leurs apprentissages et à leurs progrès, et leur offrir des possibilités d'auto-évaluation et d'autoréflexion.
- Offrir une rétroaction opportune et constructive pour aider les participants à améliorer leurs compétences et à renforcer leur confiance.
- Aider les participants à développer leur maîtrise en leur offrant des possibilités de pratique, de renforcement et d'application de leurs compétences dans des contextes réels.

Engagement



Établir un lien clair entre les évaluations et les objectifs et activités d'apprentissage, et donner la priorité à la collecte de données ciblées sur les participants.

Guide de mise en œuvre (p. 155)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.3 Applique une approche axée sur les compétences à la formation des Compétences pour réussir
- Compétence 2.4 Varie le niveau de complexité des tâches et du matériel d'apprentissage pour s'aligner sur les besoins et les objectifs des participants par rapport aux Compétences pour réussir
- Compétence 2.5 Applique l'échafaudage pédagogique pour faire progresser les participants Compétence 1.3 Effectue une analyse des besoins auprès de diverses partenaires de formation pour éclairer la conception du programme des Compétences pour réussir

RESSOURCES :

- Ressources humaines et Développement social Canada. (2010). *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles.* Gouvernement du Canada. http://www.bdaa.ca/biblio/apprenti/rhdcc/guide/guide.pdf
- Lew, J. et Hardt, M. D. (2011). *Controlling Complexity: An Introduction to Question Structure.* SkillPlan. https://skillplan.ca/learn/product/controlling-complexity/
- SRSA. (2021). *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations. Rapport final.* https://www.srdc.org/wp-content/uploads/2022/10/sfs-srdc-final-report-fr.pdf



Approche nº 4 : Enseignement direct

L'enseignement direct est une approche claire et explicite de l'enseignement qui décompose les concepts en parties et en étapes plus petites. L'enseignement est fourni au moyen de démonstrations et de pratiques guidées, et évolue progressivement vers un apprentissage et une application plus autonomes. Les apprentissages sont soigneusement mis en ordre, ce qui donne aux participants le temps de maîtriser les compétences et les connaissances de base.

Effet sur les participants : Pourquoi utiliser cette approche?

L'enseignement direct rend le processus d'apprentissage clair et gérable. En s'assurant que les participants comprennent ce qu'ils doivent faire et en réduisant les erreurs d'interprétation, l'enseignement et l'apprentissage sont plus efficaces. La décomposition de l'apprentissage en petites étapes peut également contribuer à réduire la charge cognitive, ce qui peut aider les participants à mieux comprendre et retenir les nouvelles connaissances et compétences. Les participants présentant des différences d'apprentissage et des handicaps peuvent particulièrement bénéficier de cette approche.

Définition des principaux termes

Décomposition : Décomposition de renseignements complexes en éléments plus petits et faciles à gérer pour faciliter le traitement et la mémorisation.

Charge cognitive : Effort mental nécessaire pour traiter l'information.

Pratique guidée : Offrir aux participants la possibilité de mettre en pratique la compétence ou le concept en étant appuyés par une structure, un soutien et une rétroaction.

Résultats d'apprentissage : Énoncés clairs et précis qui décrivent ce que les apprenants sont censés savoir ou être en mesure de faire à l'issue de l'expérience d'apprentissage.

Maîtrise : Capacité d'effectuer une tâche ou d'acquérir une compétence à un niveau constamment élevé.

Échafaudage : Fournir un soutien pédagogique et des mesures d'intervention pour aider les participants à progresser dans des tâches de plus en plus complexes.

Mise en ordre : Processus d'organisation de l'enseignement, des concepts ou des compétences dans un ordre logique pour faciliter l'apprentissage.

La formation en pratique : Quelle forme prend-elle dans la salle de classe?

Les praticiens peuvent mettre en œuvre une approche d'enseignement direct en intégrant les pratiques suivantes :

- Déterminer les renseignements, les compétences et les connaissances qui sont essentiels à l'apprentissage des participants.
- Établir un ordre logique de leçons en tenant compte des compétences et connaissances préalables nécessaires et de la progression de la difficulté.
- Chercher des moyens de décomposer les renseignements et les processus complexes en petites étapes que les participants pourront comprendre et suivre.
- Structurer le processus d'apprentissage en fournissant des modèles, des scripts, des modèles et des processus étape par étape que les participants doivent suivre.
- Commencer les leçons en énonçant clairement les objectifs et les attentes de la leçon et en s'assurant que son contenu s'inscrit dans l'atteinte de ces objectifs.
- Revoir les instructions avant une activité et poser des questions par la suite pour vérifier la compréhension.
- Effectuer des démonstrations pour fournir des instructions et expliquer le processus de réflexion à chaque étape.
- Offrir aux participants de nombreuses occasions de s'exercer à utiliser de nouvelles compétences de manière structurée, en réduisant progressivement la quantité de conseils et de soutien.
- Donner une rétroaction immédiate pendant les activités d'apprentissage afin que les participants ne s'exercent pas de la mauvaise manière.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.5 Applique l'échafaudage pédagogique pour faire progresser les participants
- Compétence 2.6 Prodigue un enseignement direct pour structurer et orienter

RESSOURCES :

- Archer, A., et Hughes, C. (2011). *Explicit Instruction: Effective and Efficient Teaching.* Guilford Press.
- Calvin, S. (2019). *Planning and Teaching with Explicit Instruction.* LD@school. https://www.ldatschool.ca/planning-teaching-explicit-instruction/
- Hughes, C. A., Morris, J. R., Therrien, W. J. et Benson, S. K. (2017). *Explicit Instruction: Historical and*

Contemporary Contexts: Learning Disabilities Research. Learning Disabilities Research & Practice. https://www.researchgate.net/publication/318176128_Explicit_Instruction_Historical_and_Contemporary_Contexts_LEARNING_DISABILITIES_RESEARCH

Approche nº 5 : Évaluation

Les programmes de formation des Compétences pour réussir comprennent une combinaison d'approches formatives et sommatives aux évaluations. Les évaluations servent à mesurer des résultats d'apprentissage précis, à fournir une rétroaction aux participants et à guider les décisions pédagogiques. Une évaluation préalable est généralement utilisée avant le début de la formation pour déterminer les besoins des participants. Une évaluation postérieure est aussi effectuée après la formation pour mesurer les résultats. Le transfert des apprentissages est une autre mesure utilisée pour évaluer l'efficacité globale de la formation des Compétences pour réussir.

Effet sur les participants : Pourquoi utiliser cette approche?

De toutes les approches pédagogiques, c'est l'évaluation qui a la plus grande incidence sur l'apprentissage. L'évaluation permet aux participants de bénéficier d'une rétroaction sur leurs progrès et de déterminer les domaines dans lesquels ils ont besoin de se perfectionner. Les praticiens peuvent utiliser l'évaluation pour suivre les progrès des participants et adapter l'enseignement à leurs besoins. L'évaluation de l'efficacité de la formation peut aider les organismes de formation à améliorer la qualité des programmes futurs. Dans l'ensemble, des pratiques d'évaluation efficaces permettent d'améliorer les résultats d'apprentissage, d'accroître les gains de compétences et de renforcer la main-d'œuvre.

Définition des principaux termes

Évaluation authentique : Évaluation qui exige des apprenants qu'ils démontrent leur compréhension et leurs compétences dans le monde réel ou dans des contextes significatifs.

Évaluation formative : Suivi continu de l'apprentissage des participants et rétroaction qui peut éclairer les instructeurs et les participants sur la manière de s'améliorer. Généralement utilisée tout au long du programme de formation et ne comprend pas de notes formelles.

Résultats d'apprentissage : Énoncés clairs et précis qui décrivent ce que les apprenants sont censés savoir ou être en mesure de faire à l'issue de l'expérience d'apprentissage.

Évaluation postérieure : Évaluation qui est effectuée à la fin d'une expérience d'apprentissage pour mesurer la compréhension et les compétences des apprenants après avoir terminé un cours ou un programme.

Évaluation préalable : Une évaluation effectuée au début d'une expérience d'apprentissage pour mesurer le niveau initial de connaissances, de compétences et d'aptitudes des apprenants et pour déterminer les lacunes ou les domaines nécessitant une attention particulière, le cas échéant.

Gains de compétences : Progrès réalisés par les apprenants dans l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences à la suite de leur participation à une expérience d'apprentissage, qui peuvent être mesurés au moyen d'une évaluation.

Évaluation sommative : Utilisée pour mesurer l'apprentissage des participants à la fin d'un programme de formation ou d'une période d'apprentissage significative. L'évaluation sommative sert à évaluer les résultats d'apprentissage des participants et à déterminer les notes formelles.

La formation en pratique : Quelle forme prend-elle dans la salle de classe?

Les praticiens peuvent intégrer une évaluation efficace dans la formation des Compétences pour réussir en appliquant les pratiques suivantes :

- Établir des résultats d'apprentissage clairs et mesurables et arrimer les évaluations avec ces derniers.
- Utiliser une combinaison d'évaluations formatives et sommatives pour mesurer les progrès et les performances.
- Fournir une rétroaction constructive et opportune aux apprenants afin de renforcer les performances positives et de déterminer les domaines à améliorer, en mettant l'accent sur les domaines les plus essentiels pour la réussite.
- Effectuer des évaluations préalables et postérieures à la formation afin de mesurer l'efficacité du programme et de cerner les domaines à améliorer.
- Intégrer des évaluations authentiques qui exigent des participants qu'ils démontrent leurs connaissances et leurs compétences dans des contextes réels ou fondés sur le lieu de travail.
- Offrir des possibilités d'auto-évaluation et de réflexion afin d'encourager les participants à prendre en charge leur apprentissage et à déterminer les domaines dans lesquels ils doivent progresser.
- Intégrer une variété de méthodes d'évaluation (p. ex. questionnaires, jeux de rôle, projets) et de modes (p. ex. écrit ou oral) pour susciter la participation des apprenants et répondre aux différents besoins d'apprentissage.
- Veiller à ce que les évaluations soient justes, valides et fiables, et qu'elles mesurent ce qu'elles sont censées mesurer.
- Recueillir et évaluer les réactions des participants, des employeurs et des autres partenaires de la formation à l'issue de la formation, et utiliser les données pour améliorer le programme.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.7 Intègre la rétroaction et l'évaluation formative sur une base continue pour suivre les progrès des résultats des
- Compétences pour réussir
  Compétence 1.1 Base le cadre d'évaluation sur les buts du
- programme, les normes de l'industrie, les résultats d'apprentissage et les besoins des participants
- Compétence 1.2 Intègre divers types d'évaluation dans le cadre d'évaluation
- Compétence 2.1 Utilise les données de l'évaluation préliminaire pour
- adapter l'enseignement et le programme
  Compétence 2.2 Utilise l'évaluation formative pour bonifier
- l'enseignement Compétence 3.2 Encourage les participants à

RESSOURCES :

- Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement. (s.d.) *Assessment for Learning Formative Assessment.*
  CERI. https://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf

- Bin Mubayrik, H. F. (2020). New Trends in Formative-Summative Evaluations for Adult Education. *SAGE Open 10(3).* https://doi.org/10.1177/2158244020941006

- Davies, N. (2021). *What Learning Evaluation Model Should You Really Be Using?*
  https://thinqi.com/resources/blogs/what-learning-evaluation-model-should-you-really-be-using

- SRSA. (2023). OPECA Création de sondages. https://measurement.srdc.org/fr

Approche nº 6 : Compétences socioémotionnelles

Le cadre des Compétences pour réussir comprend les compétences socioémotionnelles et non techniques que sont la résolution de problèmes, la communication, la collaboration, l'adaptabilité, et la créativité et l'innovation. Ces compétences jouent également un rôle important dans l'apprentissage des compétences de base en matière d'alphabétisation de la lecture, de la rédaction et du calcul, ainsi que des compétences numériques. Alors que la section 3 fournit des stratégies d'enseignement propres aux compétences, la section qui suit offre des conseils sur la manière d'aborder globalement l'apprentissage socioémotionnel (ASE), y compris la manière dont il peut être intégré dans toute formation aux compétences.

Par opposition aux traits de personnalité figés, le cadre des Compétences pour réussir définit les compétences socioémotionnelles comme des compétences pouvant être enseignées, apprises et améliorées grâce à des interventions de formation ciblées.

Effet sur les participants : Pourquoi utiliser cette approche?

Les compétences socioémotionnelles jouent un rôle essentiel dans la réussite des participants à la formation, en influençant leurs performances au travail, dans l'apprentissage et dans la vie. Le lieu de travail canadien évolue et s'automatise de plus en plus.

Par conséquent, les compétences socioémotionnelles sont particulièrement importantes et favorisent la transférabilité et la résilience en matière d'emploi. Le fait de définir les compétences socioémotionnelles comme pouvant être enseignées et apprises permet aux participants d'acquérir et d'améliorer ces compétences, plutôt que de se sentir piégés. De fortes compétences socioémotionnelles facilitent aussi l'acquisition d'autres compétences, comme l'alphabétisation dans un contexte de formation et les compétences techniques sur le lieu de travail. En fin de compte, les compétences socioémotionnelles permettent de répondre efficacement aux défis et d'aborder les problèmes de manière constructive, ce qui favorise la résilience et la persévérance au lieu de la renonciation. L'intégration des compétences socioémotionnelles dans l'enseignement d'autres compétences permet aux participants de s'exercer à aborder des tâches complexes et diversifiées, comme celles que l'on trouve sur le lieu de travail.

Définition des principaux termes

Intelligence émotionnelle (IE) : Capacité de déterminer, de comprendre, de gérer et d'utiliser efficacement ses émotions et celles des autres pour s'orienter dans les interactions sociales et établir des relations positives.

État d'esprit de croissance : Conviction que les capacités et l'intelligence peuvent être développées et améliorées par l'effort, l'apprentissage et la persévérance, plutôt que d'être des traits fixes.

Autoréflexion : Pratique consistant à examiner ses pensées, ses sentiments et ses actions afin de mieux comprendre son comportement, ses motivations et ses valeurs, ce qui contribue au développement personnel.

Autorégulation : Capacité à gérer et à contrôler ses réponses et ses réactions émotionnelles de manière à promouvoir un comportement constructif et adaptatif.

Autovalidation : État d'esprit dans lequel les individus cherchent à valider leurs compétences et capacités existantes plutôt que de se concentrer sur le développement personnel ou le changement.

Apprentissage socioémotionnel (ASE) : Processus par lequel les personnes acquièrent et appliquent les connaissances, les compétences et les attitudes nécessaires pour se forger des identités saines, gérer les émotions et atteindre des objectifs personnels et collectifs, ressentir et montrer de l'empathie pour les autres, établir et maintenir des relations de soutien et prendre des décisions responsables et bienveillantes (CASEL, 2023).

La formation en pratique : Quelle forme prend-elle dans la salle de classe?

Les praticiens peuvent mettre en œuvre un enseignement efficace des compétences socioémotionnelles et des compétences non techniques dans le cadre de la formation des Compétences pour réussir en intégrant les pratiques suivantes :

- Évaluer au préalable les compétences et les besoins socioémotionnels actuels des participants et utiliser ces renseignements pour adapter le programme de manière efficace.
- Définir clairement les compétences socioémotionnelles et les autres compétences qui font l'objet de la formation et fixer des objectifs précis à la fois réalisables et stimulants.
- Aider les participants à comprendre la valeur de la formation socioémotionnelle en s'assurant qu'ils comprennent le lien entre les compétences socioémotionnelles et les objectifs éducatifs, organisationnels et personnels plus larges.
- Fournir fréquemment aux participants l'occasion de s'exercer à utiliser les compétences socioémotionnelles dans le cadre d'activités de formation qui reproduisent le plus fidèlement possible les conditions du monde réel. Dans la mesure du possible, intégrer la pratique et l'observation des comportements en dehors de la salle de formation, dans un contexte authentique.

- Motiver les participants en les faisant participer à l'établissement de leurs objectifs, en encourageant l'engagement et en promouvant la prise en charge de l'apprentissage.

- Intégrer suffisamment de répétitions de pratiques mises en contexte pour aider les participants à renforcer leurs compétences et améliorer le transfert de celles-ci sur le lieu de travail.
- Équilibrer la rétroaction favorable et défavorable, sans favoriser le retour d'information positif au point que les apprenants ne reçoivent pas les commentaires critiques nécessaires à l'amélioration.
- Offrir des occasions de mentorat et d'encadrement afin de fournir des conseils et une rétroaction personnalisés.
- Favoriser un état d'esprit de développement personnel ou de croissance chez les participants en leur apprenant à s'adapter à la rétroaction constructive, à persister et à s'efforcer de changer et d'améliorer leurs performances.
- Offrir un soutien et des conseils aux personnes qui se retirent des tâches difficiles en raison d'une perception négative d'elles-mêmes ou de la crainte d'échouer.
- Créer un environnement d'apprentissage favorable et inclusif où les apprenants se sentent en sécurité pour prendre des risques, faire des erreurs et tirer des leçons de celles-ci.
- Veiller à ce que le praticien donne l'exemple de compétences socioémotionnelles efficaces, en montrant aux participants des comportements positifs qu'ils peuvent reproduire, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la salle de formation (p. ex. dans le couloir, à la cafétéria, etc.).
- Offrir aux participants la possibilité de procéder à une autoréflexion et de reconnaître leurs points forts et les domaines dans lesquels ils doivent progresser en matière de compétences socioémotionnelles.
- Intégrer les compétences socioémotionnelles dans d'autres formations, par exemple en fournissant des instructions explicites sur la collaboration efficace pour soutenir les activités interactives dans la formation liée à la lecture ou au calcul.

Engagement



Créer des climats d'apprentissage sûrs tout en développant des compétences socioémotionnelles essentielles qui favorisent la résilience.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.1.4 Intègre de multiples Compétences pour réussir dans les tâches d'apprentissage pour tenir compte de la nature
- intégrée des tâches au travail
  Compétence 2.8 Favorise le bien-être socioémotionnel pour
- développer les habiletés d'autorégulation
  Compétence 1.2 Instaure un climat qui répond aux besoins
- socioémotionnels des participants
  Compétence 1.3 Renforce chez les participants la confiance et
- l'appropriation du processus d'apprentissage
  Compétence 2.3 Encourage les participants à réfléchir à leur progrès

Remarque spéciale : Section évolutive

Le contenu de la formation et de l'enseignement sur les compétences socioémotionnelles fait l'objet de mises à jour continues, car le Bureau des Compétences pour réussir améliore les composantes des compétences et les critères d'évaluation pour assurer l'arrimage avec l'évolution de la recherche dans le domaine.

RESSOURCES :

- CASEL. (2023). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. CASEL. https://casel.org
- Conference Board du Canada. (2023). *Can Social and Emotional Skills Be Taught?* Conference Board of Canada. https://www.conferenceboard.ca/wp-content/uploads/2022/10/can-social-and-emotional-skills- be-taught.pdf
- Futureworx.(2024). Outil d'évaluation des compétences liées à l'employabilité (ESAT). https://futureworx.ca/employability-skills- assessment-tool/
- Gibb, Stephen. (2014). Soft Skills Assessment: Theory Development and the Research Agenda. *International Journal of Lifelong Education.* 33. https://www.researchgate.net/publication/263702987_Soft_skills_assessment_theory_development_and_the_research_agenda
- Learner Variability Navigator. (s.d.) *Adult Learner Strategies.* Digital Promise. https://lvp.digitalpromiseglobal.org/content-area/adult-learner/strategies

Section 3

Stratégies d’enseignement spécifiques aux compétences

La section qui suit se concentre sur des stratégies d’enseignement précises pour chacune des neuf Compétences pour réussir. Lisez un aperçu de chaque compétence et de ses composantes, apprenez comment mettre en œuvre les meilleures stratégies d’enseignement fondées sur des données probantes pour les compétences et prenez en compte les facteurs d’évaluation. Des suggestions pratiques sont offertes pour vous aider à commencer à adapter ou à concevoir du matériel de formation.



Lecture

La lecture est la capacité à trouver, à comprendre et à utiliser les renseignements présentés sous forme de mots, de symboles et d'images.

Pourquoi les compétences en lecture sont-elles importantes?

L'évolution du marché du travail et les progrès technologiques requièrent des compétences en lecture pour l'apprentissage et le travail. Des compétences fortes en lecture vous permettent de faire votre travail, et de le faire de manière sûre et efficace. Vous utilisez vos compétences en lecture pour acquérir d'autres compétences, par exemple pour lire des ressources d'apprentissage en ligne. La lecture
est également importante dans les activités quotidiennes, par exemple pour comprendre les panneaux de signalisation ou pour suivre les instructions sur une bouteille de médicaments.

Composantes de la lecture

1. Définissez la tâche que vous devez lire
2. Trouvez les informations contenues dans le (les) document(s)
3. Établissez des liens entre les différentes parties du (des) document(s)
4. Comprenez et utilisez les informations
5. Évaluez la documentation
6. Penchez-vous sur la documentation

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 17)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les ferronniers lisent les politiques de santé et de sécurité de leur organisation afin de se familiariser avec les normes de sécurité et les procédures de travail.
Industrie manufacturière	Les opérateurs de machines résument les renseignements du manuel d'un appareil de mesure et du manuel d'un découpeur au laser pour apprendre à effectuer un travail.
Tourisme	Les gestionnaires d'étage lisent les courriels des clients, des collègues et des gestionnaires. Par exemple, ils lisent les demandes de modification des programmes d'événements transmises par les clients et les réponses des fournisseurs aux demandes de location de matériel.

 Soins de santé	Les assistants de soins de santé lisent des rapports succincts rédigés par des infirmiers et autres assistants en soins de santé afin de se renseigner sur les incidents survenus au cours des quarts de travail précédents.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le changement le plus important apporté à la composante de la lecture dans le cadre des Compétences pour réussir est qu'elle comprend désormais des éléments liés à l'utilisation de documents, ce qui était considéré comme une compétence distincte dans le modèle des Compétences essentielles.

L'utilisation des documents est maintenant intégrée dans les compétences de lecture, de rédaction et de calcul. Cette mise à jour reflète l'intégration fréquente de cette compétence dans les contextes de travail, d'apprentissage et de vie.
Des enquêtes internationales récentes sur l'alphabétisation et les compétences, comme le cadre du PIACC de 2012, ont également regroupé l'utilisation de documents et la lecture dans la composante « compétences en matière d'alphabétisation ».

Le tableau suivant montre comment l'utilisation de documents a été intégrée dans la composante de la lecture. La colonne « Compétences pour réussir » à gauche fournit les composantes et sous-composantes de la lecture qui comprennent des éléments d'utilisation de documents (indiqués en rouge dans le *Rapport de recherche*). La colonne des Compétences essentielles à droite indique les tâches liées à l'utilisation de documents du modèle initial qui sont pertinentes pour la lecture. Les praticiens peuvent utiliser ces indications pour planifier l'intégration du matériel existant lié à l'utilisation de documents dans l'enseignement de la lecture.

Intégration de l'utilisation de documents	
Compétences pour réussir *Composantes et sous-composantes de la lecture comprenant des éléments liés à l'utilisation de documents*	**Compétences essentielles** *Tâches en matière d'utilisation de documents liées à la lecture du modèle initial*
2. Trouvez les informations contenues dans le (les) document(s) • Repérez les informations clés dans divers types de documents (p. ex., les tableaux, graphiques, cartes, articles, magazines et livres) • Utilisez diverses méthodes comme parcourir les documents ou les feuilleter pour trouver les informations clés • Parcourez plusieurs éléments d'informations • Identifiez les informations pertinentes dans les documents 3. Établissez des liens entre les différentes parties du (des) document(s) • Reliez les différentes parties du (des) document(s), y compris celles des textes continus et non continus 4. Comprenez et utilisez les informations • Comprenez les informations dans le contexte de l'ensemble du (des) document(s) • Faites des déductions pour obtenir les bonnes informations • Comparez et mettez en opposition les informations • Triez les informations • Comprenez le but du (des) document(s) *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 17)*	• Lire des affiches, des étiquettes ou des listes • Lire des formulaires déjà remplis contenant des cases à cocher, des données numériques, des expressions, des adresses, des phrases ou des textes d'un paragraphe ou davantage • Lire des tableaux, des horaires ou d'autres textes présentés sous forme de tableaux (p. ex., lire un horaire des quarts de travail) • Obtenir des renseignements précis par la lecture d'un graphique ou d'un tableau • Interpréter les renseignements tirés d'un graphique ou d'un tableau • Interpréter des dessins à l'échelle (p. ex., plans ou cartes) • Lire des dessins d'assemblage (p. ex., ceux qu'on trouve habituellement dans les manuels d'entretien et de pièces) • Lire des schémas (p. ex., des schémas de système électrique) • Extraire des renseignements des esquisses, des images ou des pictogrammes (p. ex., barre d'outils de l'ordinateur) • Interpréter des radiographies *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles (p. 29)*

Les praticiens peuvent également utiliser les composantes de la lecture pour orienter et structurer la manière dont ils effectuent l'enseignement. Les composantes de la lecture sont orientées vers le processus, intégrant les compétences essentielles et les étapes nécessaires à la réalisation d'une tâche de lecture. Il s'agit d'une mise à jour utile puisque le cadre des Compétences essentielles ne prévoyait pas de processus à suivre par l'apprenant ou le praticien.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences en lecture.

1 Documents authentiques

Les documents authentiques sont des documents du monde réel qui existent en dehors de la salle de formation. Il s'agit de matériel que les travailleurs utilisent sur le lieu de travail et que les praticiens intègrent à la formation pour mettre en contexte l'apprentissage et susciter l'engagement des participants.

Les documents authentiques comprennent les courriels, les procédures opérationnelles normalisées (PON), les formulaires de saisie, les horaires, les diagrammes, les codes, les règlements, les schémas, les tableaux, les rapports et les graphiques que les travailleurs utilisent dans le cadre de leur travail. Les travailleurs cherchent dans les documents pour trouver les renseignements nécessaires à la réalisation d'une tâche, à l'apprentissage d'une nouvelle chose, à la mise en œuvre d'une procédure, etc.

Étant donné que le cadre des Compétences pour réussir est axé sur le travail, l'intégration de documents authentiques a été un pilier de l'enseignement de la lecture.

Stratégies d'enseignement :

- Choisissez des documents authentiques en rapport avec les objectifs de carrière des participants. L'engagement des participants est meilleur lorsque le matériel est adapté au contexte du lieu de travail ou de la profession qui les intéresse.
- Utilisez des documents authentiques pour reproduire les tâches des travailleurs. Déterminez comment un travailleur utiliserait le document dans le cadre de son travail. Guidez ensuite les participants à travers les composantes et les processus de la lecture, en abordant la tâche de lecture comme le ferait un travailleur. Utilisez le document comme une occasion d'intégrer d'autres Compétences pour réussir, comme la rédaction, le calcul et la communication, afin d'aider les participants à acquérir plusieurs compétences et à les mettre en œuvre dans le cadre de tâches authentiques.

- Incluez une variété de types de documents (p. ex. formulaires de saisie, registres des déplacements, horaires, renseignements sur la santé et la sécurité, diagrammes, graphiques et tableaux, etc.) avec une variété de caractéristiques de structure (p. ex. titres, sous-titres, caractères gras, couleurs, etc.). Expliquez aux participants le rôle de ces caractéristiques et comment parcourir les différents types de documents.

Engagement



Intégrer plusieurs Compétences pour réussir dans les programmes afin de prendre en compte la nature interactive des compétences.

Guide de mise en œuvre (p. 132)

Remarque : Consultez l'approche nº 2 dans la deuxième section pour en savoir plus sur la mise en contexte de l'enseignement en fonction des compétences, des secteurs et des publics.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.2 Contextualise la formation des Compétences pour réussir pour rendre l'apprentissage pertinent et pratique
- Compétence 3.1.4 Intègre des documents authentiques dans les activités de lecture, y compris des documents culturellement et
- contextuellement pertinents
  Compétence 3.1.5 Enseigne la structure, les caractéristiques et
- l'utilité de différents types de documents
  Compétence 3.1.6 Enseigne des stratégies de navigation dans les

2 Compétences fondamentales en lecture

Les participants aux programmes de formation des Compétences pour réussir présentent une grande variété de niveaux d'éducation, de compétences et de besoins d'apprentissage. Les praticiens doivent éviter de présumer que les participants possèdent les compétences fondamentales en lecture dont ils ont besoin pour accomplir les tâches de lecture en formation et au travail.

Les compétences fondamentales en lecture comprennent les quatre composantes de l'alphabétisme (y compris la conscience phonémique et l'analyse des mots), la fluidité verbale, le vocabulaire et la compréhension.

Stratégies d'enseignement :

- Utilisez des outils de diagnostic pour déterminer les capacités des participants en matière d'alphabétisme, de fluidité verbale, de vocabulaire et de compréhension. Il est important d'évaluer les capacités des participants dans chacun de ces domaines afin de déterminer ce qu'ils connaissent déjà ainsi que les points sur lesquels ils doivent travailler pendant la formation. Ces profils fournissent aux praticiens des renseignements utiles pour déterminer les priorités en matière d'enseignement et répondre aux besoins individuels.
- Fournissez un enseignement explicite sur chacune des composantes fondamentales si nécessaire. Pour l'alphabétisme, il s'agit d'enseigner la relation entre les lettres et les sons. La fluidité verbale peut être améliorée en lisant le même texte plusieurs fois, y compris oralement. Améliorez le vocabulaire en donnant aux participants l'occasion d'utiliser de nouveaux mots plusieurs fois et de les assimiler en profondeur. Les recherches montrent que l'amélioration de l'alphabétisme, de la fluidité verbale et du vocabulaire conduit à une

meilleure compréhension (Kruidenier et coll., 2010, p. 8-9).

- Adaptez votre enseignement des compétences fondamentales en lecture aux apprenants de l'anglais comme langue seconde.

  En général, ces participants bénéficient du même enseignement que ceux dont l'anglais est la langue maternelle, mais une approche adaptée peut aider à maximiser les gains de compétences.

  Par exemple, l'enseignement bilingue et l'apprentissage coopératif sont des techniques éprouvées. Tenez compte des similitudes et des différences entre l'anglais et la langue maternelle des participants dans la manière dont vous abordez les compétences fondamentales en lecture (Kruidenier et coll., 2010, p. 8-9).

Groupes sous-représentés

Engagement

Coordonner le contenu de l'apprentissage et les modes de prestation avec les besoins, les niveaux de compétence, les objectifs et les contextes propres à chaque apprenant.

Guide de mise en œuvre (p.130)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.1.1 Enseigne les compétences et les connaissances de base en lecture, au besoin
- Compétence 3.1.3 Intègre dans l'enseignement de la lecture des activités de développement du langage et du vocabulaire adaptées au contexte

3 Stratégies de lecture

Les stratégies de lecture systématique sont des modèles étape par étape que les participants peuvent suivre pour trouver et interpréter les renseignements contenus dans un texte. Les recherches montrent que les compétences en lecture des participants s'améliorent lorsqu'on leur enseigne des stratégies explicites sur la manière d'aborder les tâches de lecture et qu'on leur donne fréquemment l'occasion de mettre ces stratégies en pratique.

Stratégies d'enseignement :

- Utilisez l'enseignement guidé pour renforcer l'autonomie de l'apprenant, en passant de l'enseignement direct à un apprentissage de plus en plus indépendant. Duke et Pearson (2002) recommandent un « transfert progressif des responsabilités » comportant cinq composantes (p. 210) :
    1. Une description explicite de la stratégie ainsi que le moment et la manière dont elle doit être utilisée.
    2. Une modélisation de la stratégie en action par l'enseignant ou l'élève.
    3. L'utilisation collaborative de la stratégie en action.
    4. Une pratique guidée de la stratégie avec un transfert progressif des responsabilités.
    5. L'utilisation indépendante de la stratégie.
- Apprenez aux participants à effectuer un balayage et un survol du texte en cours de lecture. Les participants ayant de faibles compétences en lecture peuvent éprouver de la difficulté s'ils essaient de lire
- attentivement chaque mot. Au lieu de cela, il peut être utile d'enseigner aux participants comment survoler les textes pour saisir l'essentiel et balayer les textes pour trouver des renseignements précis. Discutez et modélisez la manière dont ces stratégies peuvent être appliquées aux tâches de lecture sur le lieu de travail et dans le cadre de la formation.
- Aidez les participants à aborder les questions et les tâches liées à la lecture plus efficacement en fournissant des explications sur la structure des questions. Par exemple, montrez aux participants à utiliser les mots-clés et à identifier le type de renseignement demandé. Enseignez des stratégies de réponse aux questions qui intègrent les quatre éléments constitutifs de la complexité des questions : le type de renseignement demandé, le type de correspondance, le type de traitement et les renseignements concurrents (Lew et Hardt, 2011).

Engagement

Créer un climat d'apprentissage sûr en tirant parti des Compétences pour réussir socioémotionnelles afin de renforcer l'efficacité personnelle, l'autonomie et la confiance en soi des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.6.3 Guide le processus d'apprentissage à l'aide de processus par étapes, de gabarits, de démonstrations ou de modèles que les participants doivent suivre Compétence 3.1.2 Enseigne les stratégies de lecture aux participants pour les aider à répondre systématiquement aux questions de compréhension Compétence 3.1.7 Enseigne la structure des questions et la détermination de l'information demandée
- Compétence 1.3.3 Favorise l'indépendance en réduisant l'aide apportée à mesure que les participants acquièrent de l'habileté, de la confiance et qu'ils sont prêts à être indépendants

Considérations relatives à l'évaluation

Les évaluations de lecture demandent généralement aux participants d'effectuer une série de tâches de lecture plus ou moins complexes. Les réponses correctes et incorrectes peuvent être évaluées objectivement. De nombreuses recherches nationales et internationales soutiennent l'élaboration d'évaluations de la lecture dont la fiabilité et la validité ont été démontrées (p. ex. PIACC et TOWES).

Approches proposées :

- Utilisez des évaluations diagnostiques pour déterminer les niveaux de lecture et les priorités en matière d'enseignement.
- Intégrez des documents authentiques dans l'évaluation, comme vous le feriez pour l'enseignement. Les participants sont plus susceptibles de comprendre la valeur d'une évaluation lorsqu'ils peuvent voir comment elle est liée aux compétences dont ils ont besoin dans le cadre de leur travail.
- Tenez compte de l'incidence des faibles compétences numériques dans la réalisation et la notation des évaluations de lecture en ligne. Prenez des mesures pour aider les participants à effectuer des évaluations en ligne ou utilisez des évaluations papier lorsque c'est possible.
- Intégrez une gamme de niveaux de complexité afin de pouvoir capturer les niveaux supérieurs et inférieurs du rendement. Dans la mesure du possible, utilisez des évaluations adaptatives pour modifier le niveau de complexité des questions en fonction des performances, afin de garantir un niveau de difficulté approprié.

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Les descripteurs suivants résument les divisions originales de 1 à 5 niveaux du *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles* (2010). Ces descripteurs ne sont pas harmonisés avec les définitions et les concepts actualisés des Compétences pour réussir. Un travail supplémentaire est nécessaire pour améliorer l'harmonisation.

Niveaux de compétence préliminaires

Niveau 1 : Lire des textes relativement courts pour trouver une seule information; suivre des instructions écrites simples.

Niveau 2 : Lire des textes plus complexes afin de trouver une seule information ou; lire des textes plus simples pour trouver plusieurs informations; tirer des conclusions de base.

Niveau 3 : Choisir et intégrer des informations provenant de diverses sources ou de plusieurs parties d'un même texte; tirer des conclusions de base à partir de plusieurs sources.

Niveau 4 : Intégrer et synthétiser des renseignements provenant de sources multiples ou de textes longs et complexes; tirer des conclusions complexes et utiliser des connaissances générales; évaluer la qualité du texte.

Niveau 5 : Interpréter des textes denses et complexes; tirer des conclusions de haut niveau et utiliser des connaissances spécialisées.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 54)

RESSOURCES :

- Curtis M. E., et Kruidenier J. R. (2005). *Teaching Adults to Read: A Summary of Scientifically Based Principles.* National Institute for Literacy. https://lincs.ed.gov/publications/pdf/teach_adults.pdf

- Degener, S., Purcell-Gates, V. et Jacobson, E. (2003). *Creating Authentic Materials and Activities for the Adult Literacy Classroom: A Handbook for Practitioners.* National Center for the Study of Adult Learning and Literacy. https://www.researchgate.net/publication/234717345_Creating_Authentic_Materials_and_Activities_for_the_Adult_Literacy_Classroom_A_Handbook_for_Practitioners

- Evetts, J., et Fownes, L. (1999). *Document Use at Work.* SkillPlan. https://skillplan.ca/learn/product/document-use-at-work/

- Gouvernement du Canada. (sans date). *Indicateur de la capacité de lecture : Guide à l'intention des employeurs.* https://www.canada.ca/fr/services/emplois/formation/initiatives/competence-reussir/outils/indicateur-lecture.html

- Learner Variability Navigator. (s.d.). *Foundational Reading Skills.* Digital Promise. https://lvp.digitalpromiseglobal.org/content-area/adult-learner/factors/foundational-reading-skills-adult-learner/summary

- Lew, J. et Hardt, M. D. (2011). *Controlling Complexity: An Introduction to Question Structure.* SkillPlan. https://skillplan.ca/learn/product/controlling-complexity/

- PBS Learning Media. (s.d.) *Reading Instructional Strategies: Resources for Adult Educators.* https://www.pbslearningmedia.org/collection/ristrat/



IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes de la lecture	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Fournissez à de petits groupes une variété de documents d'un type particulier (p. ex. des tableaux, des listes, des panneaux, des formulaires de saisie, des diagrammes, des manuels, etc.). Mettez l'accent sur la structure et les caractéristiques : Comment l'information est-elle organisée? Quelles sont les caractéristiques communes de ce type de document? Quelles sont les caractéristiques qui facilitent ou entravent la recherche de renseignements? Ensuite, concentrez-vous sur l'objectif : Quel est le public visé? Comment utiliseriez-vous ce document dans le cadre de votre travail? Chaque groupe présente ses résultats à la classe.	4. Comprenez et utilisez les informations • *Comprenez le thème principal du (des) document(s)* 5. Évaluez la documentation • *Évaluez l'objectif, le ton et la structure de la documentation* 6. Penchez-vous sur la documentation • *Déterminez le public visé par la documentation* • *Le cas échéant, réfléchissez à la manière dont l'auteur utilise les éléments de preuve et/ou le langage pour atteindre un objectif particulier*	Utilisez des documents authentiques liés aux objectifs de carrière et d'apprentissage des participants. Option : Fournissez les mêmes documents à chaque groupe OU attribuez un type de document différent à chaque groupe afin que les participants puissent enseigner la matière à la classe. Fournissez des instructions sur les stratégies de navigation des documents grâce à l'utilisation de fonctions et de structures (compétence 3.1.6).	Rassemblez divers documents du lieu de travail propres au secteur et classez-les selon le type. Exemples de documents pour les électriciens : étiquettes SIMDUT, horaires de travail, procédures de chantier, formulaires de rapport d'accident, listes de pièces, dessins d'assemblage, plans, manuel du code électrique, avis et manuels de sécurité, fiches de données de sécurité, etc.
Fournissez aux participants un manuel ou une procédure opérationnelle normalisée et des questions basées sur des tâches auxquelles ils doivent répondre : « L'équipement ne démarre pas. Que faut-il faire? », « Comment faut-il nettoyer le déversement? », etc. Discutez ensemble des réponses, en attirant l'attention sur la manière dont les participants ont utilisé les stratégies de lecture, la structure des questions et les caractéristiques du document.	1. Définissez la tâche que vous devez lire • *Identifiez les buts et objectifs de l'activité de lecture* 2. Trouvez les informations contenues dans le (les) document(s) • *Utilisez diverses méthodes comme parcourir les documents ou les feuilleter pour trouver les informations clés*	Fournissez un enseignement explicite et des stratégies étape par étape sur la manière d'aborder les tâches de lecture. Demandez aux participants de vous expliquer leur processus afin que vous puissiez cerner leurs difficultés. Modélisez la métacognition en utilisant des processus de réflexion étape par étape à haute voix (compétence 2.5.6).	Contextualiser les manuels, les procédures opérationnelles normalisées (PON) et les autres documents en fonction du secteur. Par exemple, les assembleurs de meubles utilisent des procédures opératoires normalisées pour effectuer le placage de chants et mesurer et marquer les matériaux dans des tolérances acceptables.

Mettez les participants face à un scénario dans lequel ils doivent choisir entre deux ou trois options, comme le matériel à acheter, la procédure à suivre, etc. Fournissez-leur les documents nécessaires pour comparer et évaluer les options. Les participants font part de leur décision et de leur raisonnement à la classe.	2. Trouvez les informations contenues dans le (les) document(s) • *Parcourez plusieurs éléments d'informations* • *Identifiez les informations pertinentes dans les documents* 4. Comprenez et utilisez les informations • *Comparez et mettez en opposition les informations*	Utilisez des tâches et des documents authentiques liés aux décisions que les participants devront prendre dans le cadre de leur travail. Discutez des compétences de communication nécessaires pour expliquer efficacement une décision (clarté, utilisation d'exemples et de faits, prise en compte du public, etc.).	Mettez en contexte le scénario de décision en fonction du secteur et du rôle.  Voici un exemple de scénario pour les nettoyeurs et le personnel d'entretien ménager : Vous tombez sur une tache de graisse dans le couloir recouvert de tapis. Comparez les étiquettes de nettoyage pour déterminer le produit et la procédure les mieux adaptés à la tâche de nettoyage.

Rédaction

La rédaction est la capacité à transmettre des renseignements à l'aide de mots écrits, de symboles et d'images.

Pourquoi les compétences de rédaction sont-elles importantes?

L'évolution du marché du travail et les progrès technologiques requièrent des compétences en rédaction adaptées à différentes situations et plateformes numériques.
Au travail, nous utilisons les compétences en rédaction pour rédiger des notes, des courriels ou des rapports. Les compétences en rédaction sont également nécessaires dans la vie quotidienne pour remplir une demande pour une carte de crédit ou un emploi.
Il est important de savoir quoi écrire et dans quel style écrire. Les compétences en rédaction garantissent que les textes sont adaptés à l'objectif, au lecteur visé et au contexte.

Composantes de la rédaction

1. Définissez la tâche que vous devez rédiger
2. Planifiez la tâche à rédiger
3. Recourez à des phrases et des mots écrits pour atteindre l'objectif de la tâche à rédiger
4. Choisissez le langage et le style appropriés pour la tâche à rédiger
5. Choisissez le format approprié pour la tâche à rédiger
6. Examinez et révisez les documents rédigés

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » *(p. 20)*

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les chaudronniers remplissent des formulaires de rapport d'accident ou de quasi-accident pour enregistrer les renseignements relatifs aux événements. Comme ces documents peuvent être utilisés devant un tribunal, la clarté, le détail et la précision sont importants.
Industrie manufacturière	Les monteurs de matériel mécanique et les inspecteurs remplissent divers formulaires, comme des relevés de temps, des commandes de travail, des fiches d'inspection et des formulaires de signalement de défauts afin d'enregistrer des renseignements sur le contrôle de la qualité et l'utilisation des ressources matérielles et humaines dans l'assemblage de produits mécaniques.

 Tourisme	Les agents de voyage écrivent des courriels aux clients et aux entreprises de voyage pour fournir des renseignements et des itinéraires et expliquer les problèmes.
 Éducation	Les éducateurs de jeunes enfants rédigent des notes et des courriels à l'intention de leurs collègues et des parents, par exemple des notes aux parents pour les informer des formulaires à remplir.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le changement le plus important apporté à la compétence de la rédaction dans le cadre des Compétences pour réussir est qu'elle comprend désormais des éléments liés à l'utilisation de documents, ce qui était considéré comme une compétence distincte dans le modèle des Compétences essentielles.

L'utilisation des documents est maintenant intégrée dans les compétences de la rédaction, de la lecture et du calcul. Cette mise à jour reflète l'intégration fréquente de cette compétence dans les contextes de travail, d'apprentissage et de vie.

Le tableau suivant montre comment l'utilisation de documents a été intégrée dans la compétence de la rédaction. La colonne « Compétences pour réussir » à gauche fournit les composantes et sous-composantes de la rédaction qui comprennent des éléments d'utilisation de documents (indiqués en rouge dans le *Rapport de recherche*). La colonne des Compétences essentielles à droite indique les tâches liées à l'utilisation de documents du modèle initial qui sont pertinentes pour la rédaction. Les praticiens peuvent utiliser ces indications pour planifier l'intégration du matériel existant lié à l'utilisation de documents dans l'enseignement de la rédaction.

Intégration de l'utilisation de documents	
Compétences pour réussir *Composantes et sous-composantes de la rédaction comprenant des éléments liés à l'utilisation de documents*	**Compétences essentielles** *Tâches en matière d'utilisation de documents liées à la rédaction du modèle initial*
2. Planifiez la tâche à rédiger • Identifiez les informations associées à la rédaction • Déterminez la quantité d'informations à rédiger et le niveau de détails à y intégrer • Rassemblez des informations 3. Recourez à des phrases et des mots écrits pour atteindre l'objectif de la tâche à rédiger • Élaborez des textes manuscrits lisibles, le cas échéant (remarque : le texte manuscrit peut devenir obsolète avec le temps) 5. Choisissez le format approprié pour la tâche à rédiger • Pour améliorer la présentation des informations ou des idées, utilisez des graphiques, tableaux, diagrammes, etc. • Utilisez des documents déterminés ou formatés au préalable sur le lieu de travail (p. ex., des formulaires de déclaration d'accident, feuilles de temps, écritoires) *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 20)*	• Remplir des formulaires en cochant des cases, en y inscrivant des données numériques, des mots, des expressions, des phrases ou des textes d'un paragraphe ou davantage. • créer des tableaux, des horaires ou d'autres textes présentés sous forme de tableaux • inscrire des renseignements dans des tableaux, des horaires ou d'autres textes présentés sous forme de tableaux • créer des dessins d'assemblage • créer des schémas • dessiner des esquisses *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles (p. 29)*

Les praticiens peuvent également utiliser les composantes de la rédaction pour orienter et structurer la manière dont ils effectuent l'enseignement. Les composantes de la rédaction sont orientées vers le processus, intégrant les compétences essentielles et les étapes nécessaires à la réalisation d'une tâche de rédaction. Il s'agit d'une mise à jour utile puisque le cadre des Compétences essentielles ne prévoyait pas de processus à suivre par l'apprenant ou le praticien.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences en rédaction.

1 Grammaire intégrée

Par rapport aux contextes universitaires et d'apprentissage des langues, les composantes de la rédaction (p. ex. la grammaire, la structure des phrases, l'orthographe et la ponctuation) sont moins importantes dans la formation des Compétences pour réussir. Ces composantes restent importantes, car elles aident les rédacteurs à communiquer un message clair et leur permettent d'atteindre l'objectif principal de la tâche de rédaction. Cependant, l'enseignement de la grammaire n'occupe généralement pas une place importante dans la formation des Compétences pour réussir. Cette constatation est étayée par des recherches qui montrent que l'enseignement de la grammaire seule peut diminuer la qualité de la rédaction des participants (American Institute for Research, 2012).

Stratégies d'enseignement :

- Mettez d'abord l'accent sur des tâches de rédaction significatives et concrètes, puis intégrez l'enseignement de la grammaire, de la structure des phrases, de l'orthographe et de la ponctuation au fur et à mesure des besoins.
  Certaines tâches de rédaction se prêteront plus que d'autres à des leçons de grammaire précises, tout comme certains participants auront besoin de plus de soutien que d'autres en matière de structure.
- Demandez aux participants de réfléchir à l'importance de l'orthographe, de la grammaire et de la ponctuation correctes en fonction du public et du contexte de la tâche de rédaction. Par exemple, les tâches de rédaction plus formelles et aux enjeux plus importants (p. ex. les documents publiés) exigent une plus grande précision que les tâches informelles quotidiennes (p. ex. les courriels entre collègues de travail).

Transfert de connaissances

Coordonner le contenu de l'apprentissage et les modes de prestation avec les besoins, les niveaux de compétence, les objectifs et les contextes propres à chaque apprenant.

Guide de mise en œuvre (p. 130)

- Fournissez aux participants des stratégies et des outils pour relire et corriger leurs écrits. Utilisez des listes de vérification et des modèles pour guider l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.3.1 Enseigne les éléments de l'écriture
- Compétence 3.3.2 Enseigne les relations entre l'auditoire, le ton et la formalité
- Compétence 3.3.6 Enseigne des stratégies de révision et de correction d'épreuves

2 Orientation par le contexte

Les tâches de rédaction sont liées au contexte, c'est-à-dire que la langue, le ton et le style varient considérablement en fonction du public et de l'objectif de rédaction. Pour améliorer leur capacité à utiliser un style d'écriture approprié, les participants doivent s'entraîner à reconnaître une variété de contextes d'écriture (Bazerman, 2015).

Stratégies d'enseignement :

- Établissez un lien entre les activités de rédaction et les objectifs de carrière des participants. Déterminez les types de texte que les travailleurs effectuent dans le cadre de leur travail, puis reproduisez ces tâches de rédaction dans le cadre de la formation. Guidez les participants à travers les composantes et les processus de la rédaction, en abordant la tâche de rédaction comme le ferait un travailleur, y compris le choix de la langue et du style appropriés.
- Intégrez d'autres Compétences pour réussir, comme la communication, les compétences numériques et la collaboration, en aidant les participants à acquérir plusieurs compétences et à les mettre en œuvre dans le cadre de tâches authentiques.
- Utilisez des stratégies de rédaction collaborative pour aider les participants à mieux comprendre les dynamiques sociale liées aux tâches de rédaction. Par exemple, demandez aux participants de faire part de leurs choix en matière de rédaction concernant la formalité, le ton, la langue, les techniques de persuasion, etc. La rétroaction par les pairs fournit également aux participants des renseignements utiles sur la manière dont le public a reçu et interprété leur message.

Engagement

Intégrer plusieurs Compétences pour réussir dans les programmes afin de prendre en compte la nature interactive des compétences.

Guide de mise en œuvre (p. 132)



Cadre de compétences pour les

- Compétence 2.2 Contextualise la formation des Compétences pour réussir pour rendre l'apprentissage pertinent et pratique
- Compétence 3.3.12 Intègre la collaboration, la communication et les compétences numériques dans les tâches d'écriture afin d'aider les participants à générer des idées, à se relire, à réviser leurs écrits et à partager leurs connaissances

3 Processus de rédaction

Les composantes du *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir »* (2021) adoptent une approche de la rédaction fondée sur les processus. Bien qu'elles ne soient pas parfaitement séquentielles, les composantes établissent les compétences et les étapes nécessaires à la réalisation d'un travail de rédaction.

Les praticiens doivent fournir des instructions explicites sur chaque étape et donner aux participants beaucoup de pratique et de soutien tout au long du processus de rédaction.

Stratégies d'enseignement :

- Enseignez explicitement une série d'étapes que les participants doivent suivre chaque fois qu'ils abordent une tâche de rédaction. Insistez constamment sur les étapes tout au long du programme de formation afin que les participants les assimilent.
- Offrez aux participants de nombreuses occasions de s'exercer à rédiger des textes. Réduisez la charge d'évaluation en utilisant des listes de vérification, la rétroaction par les pairs et des approches ciblées de la rétroaction (p. ex. en ne commentant que certains éléments de la rédaction).
- Fournissez des modèles aux participants pour qu'ils puissent les suivre. Par exemple, donnez aux participants un formulaire de saisie rempli et un formulaire vierge à remplir dans un contexte différent. Les modèles de rédaction élaborés par les pairs peuvent être particulièrement efficaces pour mettre en lumière les différentes approches d'une tâche de rédaction.

Remarque : Consultez l'approche nº 4 de la deuxième section pour en savoir plus sur l'enseignement direct.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.6.3 Guide le processus d'apprentissage à l'aide de processus par étapes, de gabarits, de démonstrations ou de modèles que les participants doivent suivre
- Compétence 3.3.3 Enseigne des stratégies organisationnelles pour aider les participants à aborder les tâches d'écriture de manière systématique
- Compétence 3.3.6 Enseigne des stratégies de révision et de correction d'épreuves

Considérations relatives à l'évaluation

L'évaluation des compétences en matière de rédaction comprend le plus souvent l'évaluation d'un échantillon de rédaction en fonction de divers critères.

Approches proposées :

- Utilisez des grilles d'évaluation avec des dimensions et des critères détaillés.
  - Les listes de vérification peuvent permettre une meilleure normalisation.
  - Les notes globales saisissent le sentiment général et les nuances.
- Assurez-vous que la note est fiable au moyen d'approches fondées sur le consensus ou la cohérence.
- Permettez aux participants d'écrire à la main ou d'utiliser un ordinateur, selon leurs préférences.
- Intégrez des évaluations formatives fréquentes afin de fournir un retour d'information constructif et opportun et de permettre aux participants d'apprendre de leurs erreurs.

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Les descripteurs suivants résument les divisions originales de 1 à 5 niveaux du *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles* (2010). Ces descripteurs ne sont pas harmonisés avec les définitions et les concepts actualisés des Compétences pour réussir. Un travail supplémentaire est nécessaire pour améliorer l'harmonisation.

Niveaux de compétence préliminaires

Niveau 1 : Écrire moins d'un paragraphe pour organiser; rappeler ou; informer.

Niveau 2 : Rédiger un court texte d'un paragraphe ou plus pour répondre à des fins diverses. Le contenu de l'écriture est une routine avec peu de variation d'une instance à l'autre.

Niveau 3 : Rédiger des articles plus longs ou plus courts afin d'informer, expliquer, demander des renseignements, exprimer des opinions ou donner des directions.

Niveau 4 : Écrire des textes plus longs qui présentent beaucoup de renseignements et qui peuvent comprendre une comparaison ou une analyse.

Niveau 5 : Écrire des textes de toute longueur qui demandent originalité et efficacité. Cela inclut l'écriture créative. Un ton et une humeur appropriés peuvent être aussi importants que le contenu.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 54)

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie (2023). *Rédaction.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/AL-Writing-FR.pdf

- U.S. Department of Education, Office of Vocational and Adult Education. (2011). *Just Write! Guide.* https://lincs.ed.gov/sites/default/files/TEAL_JustWriteGuide.pdf

- Bow Valley College (2016). *Writeforward.* http://www.writeforward.ca/

- MacArthur, C. A., Graham, S., et Fitzgerald, J. (éd.). (2015). *Handbook of Writing Research* (p. 11-23). Guilford Press.

- McLean, E. et Griffiths, K. (2022). *Writing and Writing Instruction.* Australian Education Research Organization. https://www.edresearch.edu.au/resources/writing-and-writing-instruction

IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes de la rédaction	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Soutenez les compétences des participants en matière de rédaction de courriels en leur fournissant un modèle à analyser et à suivre. Identifiez les différentes parties du courriel. Discutez du choix des mots et du ton en fonction du public. Demandez aux participants de corriger un exemple de courriel trop formel ou trop informel. Les participants sont maintenant prêts à rédiger leurs propres courriels dans le cadre de scénarios sur le lieu de travail.	1. Définissez la tâche que vous devez rédiger; identifiez les buts et objectifs de la tâche d'écriture • *Identifiez le public visé* 4. Choisissez le langage et le style appropriés pour la tâche à rédiger • *Utilisez le ton et le langage formels et informels adaptés au public et au contexte*	Déterminez si les participants ont besoin de plus de pratique sur les styles formels ou informels et planifiez l'enseignement en fonction des besoins. Offrez des possibilités d'évaluation par les pairs afin de permettre aux participants d'apprendre des choix des autres en matière de rédaction.	Créez des scénarios sectoriels fondés sur des tâches de travail typiques de rédaction de courriels.  Par exemple, les gestionnaires de spa écrivent des courriels au personnel pour communiquer les changements d'horaire, aux clients pour répondre aux questions relatives au service, et aux fabricants pour exprimer leurs préoccupations concernant les produits.
Enseignez aux participants à résumer un événement pour remplir un formulaire de rapport d'incident. Discutez des stratégies de résumé (p. ex. en répondant aux cinq questions). Les participants peuvent résumer un incident ou un accident qu'ils ont observé ou produire un rapport sur une simulation vidéo (consultez les sites Web provinciaux sur la santé et la sécurité au travail). Intégrez la résolution de problèmes en discutant des moyens d'éviter les incidents futurs.	2. Planifiez la tâche à rédiger • *Identifiez les informations associées à la rédaction* • *Déterminez la quantité d'informations à rédiger et le niveau de détails à y intégrer* 5. Choisissez le format approprié pour la tâche à rédiger • *Utilisez des documents déterminés ou formatés au préalable sur le lieu de travail*	Établissez l'objectif et expliquez le but des différents types de formulaires de saisie. Déterminez les renseignements primaires et secondaires. Expliquez comment fournir une réponse de différentes manières (cases à cocher, mots, expressions, phrases) dans les formulaires de saisie.	Utilisez des formulaires de rapport d'incident authentiques provenant d'entreprises spécialisées dans le secteur ou d'organismes de santé et de sécurité au travail.  Rassemblez des études de cas écrites ou des simulations vidéo d'accidents ou de quasi-accidents dans l'industrie de la construction pour que les participants en fassent un résumé.

Après le passage en revue de plusieurs projets relatifs à la santé et à la sécurité ou de procédures opérationnelles normalisées (PON), demandez aux participants de rédiger leur propre document de procédure. Fournissez des critères clairs : p. ex. le temps présent, un langage simple, des puces, des images, etc. Prolongez l'activité en y intégrant des compétences en communication, p. ex. les participants jouent le rôle de superviseurs et expliquent une nouvelle procédure à leur équipe.	5. Choisissez le format approprié pour la tâche à rédiger • *Pour présenter les informations ou les idées, utilisez des paragraphes, puces, listes numérotées, sous-titres, etc.* • *Utilisez des documents déterminés ou formatés au préalable sur le lieu de travail* 6. Examinez et révisez les documents rédigés • *Corrigez et révisez vos documents pour en assurer l'exactitude, le sens et le ton approprié*	Définissez le processus, la procédure et le rôle qu'ils jouent sur le lieu de travail. Analysez les documents du lieu de travail avec les participants afin de déterminer les éléments communs d'un processus ou d'une procédure, comme le temps présent, le langage simple, les puces, les éléments visuels, etc.	Mettez en contexte les procédures de santé et de sécurité ou les procédures opérationnelles normalisées (PON) en fonction du secteur et du rôle.  Par exemple, les techniciens de l'industrie manufacturière utilisent les procédures opérationnelles normalisées pour faire fonctionner les équipements, les calibrer, éliminer les déchets dangereux, effectuer des vérifications de la qualité et réaliser l'entretien.

Calcul

Le calcul est la capacité à trouver, à comprendre et à transmettre des renseignements mathématiques présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles et de graphiques.

Pourquoi les compétences en calcul sont-elles importantes?

L'économie moderne requiert des compétences en calcul qui vont au-delà de l'arithmétique de base, et la compréhension des nombres reste essentielle pour fonctionner dans la société d'aujourd'hui. De nombreux emplois requièrent la capacité de travailler avec les nombres et les mathématiques. Par exemple, nous utilisons les compétences en calcul pour mesurer les matériaux ou compter les stocks au travail. Les compétences en calcul sont également nécessaires dans une grande variété de contextes quotidiens. Par exemple, vous utilisez des compétences en calcul pour gérer vos finances ou pour comprendre les statistiques présentées dans les journaux.

Composantes du calcul

1. Définissez la tâche qui exigera l'application des mathématiques
2. Définissez les informations mathématiques
3. Faites des associations entre des informations mathématiques connexes
4. Utilisez les opérations et les outils mathématiques dont vous aurez besoin pour répondre à la question
5. Interprétez et évaluez les informations
6. Partagez les résultats, les incidences et les données mathématiques

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 23)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les électriciens calculent les déviations pour planifier les coudes autour des obstacles en utilisant des mesures indirectes, en résolvant des racines carrées ou en utilisant des constantes trigonométriques pour construire des coudes standard dans les conduits.
Industrie manufacturière	Les opérateurs de machines de traitement des minerais utilisent un mètre à ruban pour mesurer les barres chaudes et froides afin de déterminer le rétrécissement. Ils doivent connaître les dimensions des matériaux chauds, car ils se rétracteront en se refroidissant.
Transformation des aliments	Les employés des usines de transformation du poisson calculent le poids des poissons à envoyer dans la chaîne de production afin que la fin de la chaîne reçoive les poids corrects, en tenant compte des pourcentages de déchets.

Soins de santé	Les hygiénistes dentaires estiment le temps nécessaire pour des procédures dentaires, en fonction des besoins du patient et de leur expérience dans la réalisation de procédures semblables.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le changement le plus important apporté à la composante de calcul dans le cadre des Compétences pour réussir est qu'elle comprend désormais des éléments liés à l'utilisation de documents, ce qui était considéré comme une compétence distincte dans le modèle des Compétences essentielles.

L'utilisation des documents est maintenant intégrée dans les compétences de lecture, de rédaction et de calcul. Cette mise à jour reflète l'intégration fréquente de cette compétence dans les contextes de travail, d'apprentissage et de vie.

Le tableau suivant montre comment l'utilisation de documents a été intégrée à la compétence de calcul. La colonne « Compétences pour réussir » à gauche fournit les composantes et sous-composantes liées au calcul qui comprennent des éléments d'utilisation de documents (indiqués en rouge dans le *Rapport de recherche*). La colonne des Compétences essentielles à droite indique les tâches liées à l'utilisation de documents du modèle initial qui sont pertinentes pour le calcul. Les praticiens peuvent utiliser ces indications pour planifier l'intégration du matériel existant lié à l'utilisation de documents dans l'enseignement du calcul.

Intégration de l'utilisation de documents	
Compétences pour réussir *Composantes et sous-composantes du calcul comprenant des éléments liés à l'utilisation de documents*	**Compétences essentielles** *Tâches en matière d'utilisation de documents liées au calcul du modèle initial*
2. Définissez les informations mathématiques • Trouvez les détails clés, les concepts et autres informations mathématiques • Recourez à diverses méthodes comme parcourir la documentation ou la feuilleter pour trouver les informations pertinentes 3. Faites des associations entre des informations mathématiques connexes • Établissez des liens entre ce qui est connu et ce qui ne l'est pas • Établissez des liens entre les différentes parties de l'information présentée 4. Utilisez les opérations et les outils mathématiques dont vous aurez besoin pour répondre à la question • Ordonnez ou triez des éléments 6. Utilisez les opérations et les outils mathématiques dont vous aurez besoin pour répondre à la question • Utilisez différents moyens et méthodes pour partager les données, les résultats et les incidences, par exemple lors d'un exposé, par écrit, moyennant un diagramme, une carte ou un graphique *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 23)*	• Remplir des formulaires en cochant des cases, en y inscrivant des données numériques, des mots, des expressions, des phrases ou des textes d'un paragraphe ou plus • Lire des formulaires déjà remplis contenant des cases à cocher, des données numériques, des expressions, des adresses, des phrases ou des textes d'un paragraphe ou davantage • Lire des tableaux, des horaires ou d'autres textes présentés sous forme de tableaux • Reproduire des renseignements sur un graphique (p. ex., diagramme en bâtons, diagramme à secteurs, diagramme à barres) • Obtenir des renseignements précis par la lecture d'un graphique ou d'un tableau • Interpréter les renseignements tirés d'un graphique ou d'un tableau • Construire ou dessiner des graphiques ou des tableaux • Reconnaître des angles communs de 15°, 30°, 45° et 90° • Dessiner, esquisser ou créer des formes ou des figures communes telles que cercles, triangles, sphères, rectangles, carrés, etc. • Mesurer à partir de dessins à l'échelle • Dessiner à l'échelle *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles (p. 29)*

Les praticiens peuvent également utiliser les composantes du calcul pour orienter et structurer la manière dont ils effectuent l'enseignement. Les composantes du calcul sont orientées vers le processus, intégrant les compétences essentielles et les étapes nécessaires à la réalisation d'une tâche de calcul. Il s'agit d'une mise à jour utile puisque le cadre des Compétences essentielles ne prévoyait pas de processus à suivre par l'apprenant ou le praticien.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences en calcul.

1 Attitudes et émotions des apprenants par rapport au calcul

Les croyances négatives sur les capacités et les émotions liées aux mathématiques peuvent interférer avec la réussite de l'enseignement du calcul aux adultes. Les apprenants adultes qui ont eu des difficultés en mathématiques ont besoin d'aide pour acquérir un sentiment de compétence et de la confiance dans l'apprentissage des mathématiques et du calcul. Le fait de fournir un espace d'apprentissage sûr permet aux apprenants de se concentrer sur leurs apprentissages, d'acquérir des compétences, d'établir des relations et d'obtenir la confiance nécessaire pour réussir.

Stratégies d'enseignement :

- Créez des environnements pédagogiques où l'on peut discuter ouvertement de l'anxiété liée aux mathématiques. Appuyez-vous sur les connaissances antérieures et les points forts, et associez-les à des occasions de réussite pour permettre aux apprenants de réfléchir à leur croissance tout au long d'un programme.
- Aidez les apprenants à renforcer leurs compétences en lecture pour favoriser l'acquisition du langage et la compréhension mathématiques. Modélisez la création de glossaires pour la terminologie mathématique afin que les participants se sentent confiants pour traduire les tâches en opérations de calcul.
- Encadrez l'apprentissage du calcul, fondez-vous sur les succès et mettez l'accent sur ceux-ci dans les compétences fondamentales pour soutenir l'apprentissage de concepts et de compétences plus complexes.
- Adaptez les styles d'enseignement et mettez en œuvre les principes de la conception universelle de l'apprentissage pour tenir compte des différences d'apprentissage susceptibles d'influencer l'accessibilité et

Groupes sous-représentés

Engagement

Créer un climat d'apprentissage sûr en tirant parti des Compétences pour réussir socioémotionnelles afin de renforcer l'efficacité personnelle, l'autonomie et la confiance en soi des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.8 Favorise le bien-être socioémotionnel pour développer les habiletés d'autorégulation Compétence 2.9 Applique une approche centrée sur l'apprenant à la formation des Compétences pour réussir
- Compétence 3.2.4 Enseigne le langage de la numératie
- Compétence 3.2.7 Reconnaît, évalue et traite les expériences, croyances et émotions diverses et potentiellement négatives des participants à l'égard de la numératie qui peuvent interférer avec l'apprentissage

2 Enseignement du calcul mis en contexte

Les participants aux programmes de formation des Compétences pour réussir sont motivés à acquérir de nouvelles compétences lorsque la résolution de problèmes mathématiques est liée à leurs intérêts et à des contextes orientés vers des objectifs. Avec une grande variété de formations et d'expériences, les apprenants peuvent ne pas avoir les compétences de base en calcul dont ils ont besoin pour effectuer des tâches de calcul en formation et au travail. Par conséquent, il faut enseigner (ou enseigner de nouveau) les compétences fondamentales dans des applications réalistes et mises en contexte qui se rapportent à ce qu'ils savent déjà et désirent savoir. La mise en contexte favorise la compréhension conceptuelle et facilite le soutien aux apprentissages, y compris les nouveaux concepts abstraits.

Stratégies d'enseignement :

- Apprenez à connaître vos participants et établissez un lien entre l'enseignement et leurs intérêts et expériences de vie antérieures afin de susciter leur intérêt et d'établir un lien avec leurs objectifs (Ginsburg et coll., 2011, p. 31). Lorsqu'elles sont associées à des connaissances, à des compétences et à des stratégies préexistantes, les nouvelles connaissances et compétences sont plus facilement apprises, comprises et appliquées (Dingwall, 2000, p. 20-22).
- Mettez l'enseignement des mathématiques dans le contexte du monde réel. Utilisez du matériel de manipulation et des activités quotidiennes ou liées à la formation pour établir des liens entre l'apprentissage des mathématiques théoriques et celui des mathématiques pratiques (Ginsburg et Gal, 2000). Utilisez des calculatrices et des technologies numériques qui seront également utilisées dans le cadre de la formation continue et le lieu de travail (Ginsburg et coll., 2011). Améliorez les compétences en calcul en donnant aux participants l'occasion de s'exercer plusieurs fois avec de nouveaux scénarios sur le lieu de travail. Les recherchent montrent que l'utilisation d'une variété de contextes dans l'enseignement des mathématiques est plus efficace pour améliorer les compétences dans de nouvelles applications de résolution de problèmes (Ginsburg et coll., 2011, p. 31).

- Adaptez l'enseignement au niveau de compétence des apprenants et orientez leurs réflexions sur l'acquisition de compétences personnelles dans le cadre du programme de formation. Offrez fréquemment des possibilités d'auto-évaluation et de réflexion sur les efforts et les résultats. Soulignez les résultats des participants obtenus dans le cadre des objectifs généraux de formation.

Engagement

Coordonner le contenu de l'apprentissage et les modes de prestation avec les besoins, les niveaux de compétence, les objectifs et les contextes propres à chaque apprenant.

Guide de mise en œuvre (p. 130)

Remarque : Consultez l'approche nº 2 dans la deuxième section pour en savoir plus sur la mise en contexte de l'enseignement en fonction des compétences, des secteurs et des publics.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.2.5 Intègre des activités concrètes, visuelles et pratiques pour développer chez les participants la compréhension des notions de numératie
- Compétence 3.2.6 Donne aux participants la possibilité de réfléchir à ce qu'ils ont appris en numératie et de lier cet acquis aux nouvelles notions
- Compétence 3.2.8 Intègre des documents authentiques dans des activités de numératie, y compris des documents culturellement et contextuellement

3 Apprentissage collaboratif

L'apprentissage collaboratif fait référence à des stratégies d'enseignement interactives, qui peuvent comprendre des approches formelles et informelles. Il peut avoir une influence positive sur les performances en mathématiques et être très bénéfique pour les élèves marginalisés, comme ceux issus de milieux défavorisés (Ginsburg et coll., 2011).

Stratégies d'enseignement :

- Mettez en œuvre diverses stratégies de regroupement des apprenants (p. ex. niveau de compétence homogène, tutorat par les pairs, choix de l'élève, intérêt, etc.) pour améliorer l'apprentissage par la communication et la collaboration (Coben et coll., 2003). Encouragez les élèves des groupes d'apprentissage par les pairs à donner leur point de vue sur la façon dont ils visualisent ou décomposent les problèmes mathématiques. L'enseignement mutuel peut également aider les apprenants à approfondir leurs compétences.
- Fournissez une structure claire de stratégies et d'activités pour un apprentissage collaboratif réussi, que ce soit avec un instructeur ou avec des groupes d'apprenants. L'apprentissage collaboratif aide à préparer les adultes aux exigences liées à la communication sur le lieu de travail et permet l'apprentissage entre des apprenants d'origines culturelles diverses (Ginsburg et coll., 2011).
- Intégrez l'enseignement des compétences en matière de communication. Les recherches montrent que la communication joue un rôle essentiel dans l'apprentissage du calcul. Elle aide les apprenants à acquérir des compétences en matière de résolution de problèmes, à intégrer de nouveaux renseignements dans les connaissances antérieures et à développer et approfondir leurs réflexions et les idées des autres au moyen de discussions (AIR, 2014). Certains éléments de l'acquisition du langage peuvent également être renforcés lorsqu'ils sont complétés par des tâches et des activités conceptuelles axées sur les mathématiques (Coben et coll., 2003).

Engagement



Intégrer plusieurs Compétences pour réussir dans les programmes afin de prendre en compte la nature interactive des compétences.

Guide de mise en œuvre (p. 132)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.2.3 Donne aux participants la possibilité d'utiliser différentes approches et stratégies en matière de numératie et d'expliquer leur raisonnement
- Compétence 3.6.10 Intègre la discussion, le remue-méninge et la collaboration dans les activités de résolution de problèmes
- Compétence 3.8.7 Crée des tâches d'apprentissage qui demandent aux participants de tenir compte de leurs points de vue, de leurs biais, de leurs buts et de leurs intentions et de ceux des autres

Considérations relatives à l'évaluation

Les évaluations de calcul demandent généralement aux participants d'effectuer une série de tâches plus ou moins complexes liées aux mathématiques. Les réponses correctes et incorrectes peuvent être évaluées objectivement. De nombreuses recherches nationales et internationales soutiennent l'élaboration d'évaluations de calcul dont la fiabilité et la validité ont été démontrées (p. ex. PIACC et TOWES).

L'enseignement des compétences liées au calcul doit inclure une évaluation formative comprenant une rétroaction constructive qui est descriptive, précise, opportune et mesurée. Cela permet aux apprenants de comprendre leurs erreurs et de modifier leur raisonnement et leurs processus afin de parvenir à des solutions appropriées (AIR, 2014). Un équilibre entre les évaluations formatives et sommatives est important pour recueillir des renseignements sur la connaissance et la compréhension des concepts liés au calcul par les apprenants (Ginsburg et coll., 2011).

Approches proposées :

- Utilisez des évaluations diagnostiques pour déterminer les niveaux des compétences liées au calcul et les priorités en matière d'enseignement.
- Intégrez des tâches authentiques dans l'évaluation, comme vous le feriez pour l'enseignement. Les participants sont plus susceptibles de comprendre la valeur d'une évaluation lorsqu'ils peuvent voir comment elle est liée aux compétences dont ils ont besoin dans le cadre de leur travail.
- Tenez compte de l'incidence des faibles compétences numériques dans la réalisation et la notation des évaluations de calcul en ligne. Prenez des mesures pour aider les participants à effectuer des évaluations en ligne ou utilisez des évaluations papier lorsque c'est possible.
- Intégrez une gamme de niveaux de complexité afin de pouvoir capturer les niveaux supérieurs et inférieurs du rendement. Dans la mesure du possible, utilisez des évaluations adaptatives pour modifier le niveau de complexité des questions en fonction des performances, afin de garantir un niveau de difficulté approprié.
- Renforcez la persévérance et la confiance en suscitant la participation des apprenants dans l'évaluation et en reconnaissant leurs progrès vers les objectifs (Ginsburg et coll., 2011).
- Les recherches recommandent aux praticiens d'aborder l'évaluation d'une manière qui tient compte des craintes des apprenants en matière de mathématiques et les aide à comprendre et à corriger leurs erreurs. Appliquez les

principes de la conception universelle de l'apprentissage pour prendre en compte les différences d'apprentissage et offrir d'autres modes d'évaluation pour démontrer les apprentissages.

- Offrez la possibilité aux élèves de repasser les évaluations formatives afin de mesurer la maîtrise et de mettre en évidence leurs progrès.

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Les descripteurs suivants résument les divisions originales de 1 à 5 niveaux du *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles* (2010). Ces descripteurs ne sont pas harmonisés avec les définitions et les concepts actualisés des Compétences pour réussir. Un travail supplémentaire est nécessaire pour améliorer l'harmonisation.

Niveaux de compétence

préliminaires

Niveau 1 :

- *Opérations requises* : Seules les opérations les plus simples sont requises et les opérations à utiliser sont clairement précisées. Un seul type d'opération mathématique est utilisé dans une tâche.
- *Traduction* : Seule une traduction minimale est requise pour que vous puissiez transformer la tâche en une opération mathématique. Tous les renseignements requis sont fournis.

Niveau 2 :

- *Opérations requises* : Seules des opérations relativement simples sont requises. Les opérations spécifiques à effectuer peuvent ne pas être clairement précisées. Les tâches nécessitent un ou deux types d'opérations mathématiques. Quelques étapes de calculs sont requises.
- *Traduction* : Une traduction peut être nécessaire ou les nombres nécessaires à la solution peuvent devoir être recueillis auprès de plusieurs sources. Des formules simples peuvent être utilisées.

Niveau 3 :

- *Opérations requises* : Les tâches peuvent nécessiter une combinaison d'opérations ou plusieurs applications d'une même opération. Plusieurs étapes de calcul sont requises.
- *Traduction* : Une certaine traduction est requise, mais le problème est bien défini. Des combinaisons de formules peuvent être utilisées.

Niveau 4 :

- *Opérations requises* : Les tâches nécessitent plusieurs étapes de calcul.
- *Traduction* : Une traduction considérable est requise.

Niveau 5 :

- *Opérations requises* : Les tâches nécessitent plusieurs étapes de calcul. Des techniques mathématiques avancées peuvent être nécessaires.
- *Traduction* : Les nombres nécessaires aux calculs peuvent devoir être calculés ou estimés; des approximations peuvent être nécessaires en cas d'incertitude et d'ambiguïté. Des formules, des équations ou des fonctions complexes peuvent être utilisées.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 54)

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie. (2023). Calcul. FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-Numeracy-FR.pdf
- U.S. Department of Education, Office of Career, Technical, and Adult Education. (2014). *Math Works! Guide.* https://lincs.ed.gov/sites/default/files/Teal_Math_Works_Guide_508.pdf
- SkillPlan. (2023). *Learning hub.* https://skillplan.ca/learn/
- Skills/Compétences Canada. (2022). Cahier: Calcul. Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/calcul/



IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes du calcul	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Fournissez aux équipes de deux un ruban à mesurer impérial et une liste d'objets liée à l'emploi ou à la salle de classe à mesurer en pouces et en fractions de pouce. Les éléments doivent varier et inciter les apprenants à comprendre comment utiliser l'outil. Mettez l'accent sur les stratégies pour lire avec précision. Faites le point sur mesures, les stratégies et le travail en équipe.	1. Définissez les informations mathématiques • *Établissez des liens entre ce qui est connu et ce qui ne l'est pas* 2. Utilisez les opérations et les outils mathématiques dont vous aurez besoin pour répondre à la question • *Mesurez des éléments* • *Effectuez des opérations et utilisez des outils pour exécuter une tâche*	Enseignez d'abord les fondements mathématiques liés aux fractions, au plus petit dénominateur commun, à la simplification et à la lecture d'une petite règle. Il s'agit d'une bonne activité pour l'apprentissage collaboratif. Encouragez un état d'esprit de croissance en renforçant et en commentant les efforts et les processus des participants plutôt que de faire les choses d'une seule manière (compétence 3.7.5).	Rassemblez une variété d'objets à mesurer qui sont spécifiques au secteur. Exemples d'éléments de tuyauterie : longueurs de tuyaux et de tubes, raccords de différents diamètres, échelles, établi, hauteur du plafond de la salle de classe et dimensions du sol, taille des élèves, dimensions de la fenêtre intérieure, dimensions de l'embrasure de la porte en diagonale, etc.
Fournissez une variété de matériaux mis en contexte et des dimensions typiques pour l'emploi. Demandez aux apprenants de calculer le volume et le poids d'objets de forme simple. Discutez des réponses, en attirant l'attention sur la façon dont les participants ont utilisé une stratégie pour décomposer chaque question.	1. Définissez les informations mathématiques • *Établissez des liens entre ce qui est connu et ce qui ne l'est pas* 2. Interprétez et évaluez les informations • *Évaluez l'application contextuelle et la pertinence des informations ou des résultats*	Modélisez la métacognition à l'aide de processus progressifs de réflexion à haute voix (compétence 2.5.6) ainsi que la façon d'aborder les tâches liées au calcul. Augmentez progressivement la complexité en commençant par des objets rectangulaires dont les dimensions sont des nombres entiers puis en allant jusqu'aux formes complexes. Demandez aux participants de vous expliquer leur processus afin que vous puissiez cerner leurs difficultés.	Liste mise en contexte d'objets aux dimensions typiques Par exemple, les chauffeurs de camion calculent le poids des matériaux de construction comme les unités de maçonnerie, le bois de construction, les fûts d'huile, les plaques de plâtre ou les tuyaux en acier. Les charges peuvent être composées de matériaux mixtes.

Fournissez un tableau de données avec des sous-ensembles d'éléments qui peuvent être regroupés et comparés. Fournissez un scénario qui nécessite la présentation de renseignements dans un diagramme circulaire ou un graphique à barres. Les participants doivent calculer des pourcentages et décider comment les représenter sur un graphique.	1. Définissez la tâche qui exigera l'application des mathématiques • Identifiez la forme de la réponse attendue 2. Partagez les résultats, les incidences et les données mathématiques • *Utilisez différents moyens et méthodes pour partager les données, les résultats et les incidences par exemple lors d'un exposé, par écrit, moyennant un diagramme, une carte ou un graphique*	Modélisez les compétences de lecture requises pour recueillir des données pour chaque groupe démographique. Modélisez d'autres méthodes de calcul des pourcentages, étape par étape. Encouragez les apprenants à essayer les deux méthodes. Il peut être plus facile de construire des diagrammes à barres que des graphiques circulaires. Fournissez la gradation de l'axe des ordonnées. Utilisez du papier graphique. Cette activité peut intégrer des compétences numériques; p. ex. vous pouvez enseigner comment utiliser des logiciels courants (Word, Excel) pour créer des représentations graphiques.	Mettez en contexte l'analyse des données en fonction du secteur et du rôle.  Exemple de scénario pour les interprètes du patrimoine : Créez un graphique montrant la répartition en pourcentage de la fréquentation par groupes démographiques au cours du mois précédent.

Compétences numériques

Les compétences numériques sont votre capacité à utiliser la technologie et les outils numériques pour trouver, gérer, appliquer, créer et partager des renseignements et du contenu.

Pourquoi les compétences numériques sont-elles importantes?

Les technologies numériques ont changé la façon dont on trouve et transmet les renseignements, résout les problèmes et communique avec les autres. La plupart des emplois font désormais appel à des compétences numériques, et elles sont nécessaires lorsque vous utilisez d'autres compétences comme la lecture, la rédaction et le calcul.

Les compétences numériques vous aident à suivre l'évolution des exigences sur le lieu de travail moderne. Dans la vie quotidienne, vous avez besoin de compétences numériques pour vous connecter en toute sécurité à la société et pour utiliser les ressources et les services en ligne.

Composantes des compétences numériques

1. Utilisez des appareils numériques, notamment des ordinateurs, des tablettes, des téléphones intelligents et d'autres dispositifs portatifs
2. Recourez à des outils numériques communs pour accomplir les tâches
3. Utilisez l'information numérique
4. Utilisez des outils et des plateformes en ligne
5. Adoptez des pratiques sécuritaires et responsables en ligne
6. Mettez à jour et renforcez les compétences numériques

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 25)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les tôliers utilisent des programmes de conception assistée par ordinateur (CAO) pour créer des vues en élévation, en plan et en coupe des fabrications en tôle. Ils peuvent utiliser la réalité augmentée (RA) pour voir comment leur travail se superpose à celui d'autres corps de métier.
Industrie manufacturière	Les expéditeurs et les destinataires utilisent des appareils numériques pour accéder aux renseignements sur les expéditions et les enregistrer, saisir les poids de chargement, imprimer les commandes et coordonner les horaires de déchargement.

 Tourisme	Les coordinateurs d'événements spéciaux utilisent des applications de conception graphique pour préparer des mises en page publicitaires, des avis et des programmes. Ils peuvent utiliser des logiciels de planification d'événements et des logiciels de chemin critique.
 Soins de santé	Les assistants de soins de santé utilisent des bases de données pour récupérer et mettre à jour les renseignements relatifs aux patients. Par exemple, ils utilisent des bases de données pour saisir des données et rechercher dans les dossiers des patients des renseignements sur les résultats des tests, les traitements et les troubles médicaux.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le cadre des Compétences essentielles comprend la compétence de l'utilisation d'un ordinateur. Dans les Compétences pour réussir, le concept a été élargi aux compétences numériques, qui comprend l'utilisation d'ordinateurs mais aussi d'autres appareils et plateformes numériques.

Le volet numérique a été mis à jour pour intégrer les nouvelles technologies et applications sur le marché du travail. Il reflète désormais un large éventail de compétences numériques de base et avancées nécessaires dans le monde du travail d'aujourd'hui, y compris la capacité à adopter des pratiques sécuritaires et responsables en ligne.

Les praticiens peuvent mettre à jour leur matériel de formation aux Compétences essentielles en y intégrant les appareils et outils numériques actuels et en y ajoutant des composantes relatives à la sécurité en ligne. Pour tenir compte du fait que le lieu de travail est de plus en plus numérique, les praticiens devraient intégrer les compétences numériques dans leur enseignement de toutes les Compétences pour réussir.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences numériques.

1 Évaluation des besoins

L'évaluation des besoins est un bon point de départ pour tout programme de formation, et les recherches montrent que cette pratique peut être particulièrement importante pour les compétences numériques. Les participants dans les cours de compétences numériques n'ont souvent pas les mêmes expériences et peuvent avoir des besoins d'apprentissage différents (Delfino et coll., 2008). Une évaluation approfondie des besoins est essentielle pour répondre à la diversité des besoins, des compétences et des aptitudes des participants.

Groupes sous-représentés

Stratégies d'enseignement :

- Utilisez des outils de diagnostic pour déterminer les antécédents, les objectifs, les intérêts, les compétences et les aptitudes des participants. Veillez à créer un environnement favorable, car certains nouveaux participants manquent d'expérience et de confiance dans leurs compétences numériques.
- Adoptez une approche flexible lors de la conception et de la mise en œuvre de la formation afin de s'assurer que des points de départ appropriés sont établis pour chaque participant.
  Dans la mesure du possible, faites participer les participants au processus de planification de l'enseignement afin de s'assurer que la

programmation répond à leurs besoins.

Évaluation



Utiliser l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) pour documenter les Compétences pour réussir obtenues dans d'autres contextes.

Guide de mise en œuvre (p. 154)

- Intégrez les expériences antérieures, les intérêts et les objectifs d'emploi des participants dans la conception du cours afin d'en maximiser la pertinence et l'engagement.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.9.2 Différencie l'enseignement et le programme pour répondre aux différents besoins d'apprentissage et tenir compte des points de départ des participants
- Compétence 2.2.1 Choisit et intègre du matériel et des scénarios authentiques dans les activités d'apprentissage, y compris du matériel adapté aux exigences culturelles et contextuelles

2 Aborder la question de la confiance

Les études montrent que le manque de confiance en soi est un obstacle important à l'amélioration des compétences numériques. Les participants plus âgés et issus de groupes marginalisés peuvent être particulièrement touchés (Moss, 2021; voir également McGillivray et coll., 2017). Les stratégies suivantes peuvent être utilisées pour créer un environnement d'apprentissage favorable et renforcer la confiance des participants dans leurs compétences numériques.

Groupes sous-représentés

Stratégies d'enseignement :

- Établissez des relations avec vos participants, en adoptant une approche amicale et informelle. Fournissez aux participants des occasions pour mieux se connaître afin de cultiver un sentiment de communauté dans la salle de formation.
- Fournissez un soutien individuel. Dans la mesure du possible, demandez à des bénévoles ou à des tuteurs de surveiller le laboratoire d'informatique et de fournir une assistance ponctuelle lorsqu'un participant rencontre une difficulté.
- Commencez par des activités simples, puis augmentez la complexité des tâches numériques. Variez l'enseignement en fonction des capacités et des besoins des participants. Une approche progressive des nouveaux concepts permet d'éviter la surcharge cognitive.

Engagement

Utiliser une approche axée sur les relations pour susciter la participation des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.5.2 Guide les participants dans l'exécution de tâches d'apprentissage de plus en plus complexes
- Compétence 3.9.3 Répond aux besoins des participants ayant peu confiance en leurs compétences numériques
- Compétence 1.2 Fait profiter la communauté professionnelle des Compétences pour réussir de son savoir et de ses services

3 Approche fondée sur les problèmes

Dans l'apprentissage fondé sur les problèmes, les praticiens proposent aux participants des tâches, des scénarios ou des défis à relever. Cette approche s'est révélée être un moyen efficace d'enseigner les compétences numériques. Les participants apprennent en faisant et en voyant comment leurs compétences numériques sont liées à des tâches du monde réel.

Stratégies d'enseignement :

- Mettez en contexte les tâches basées sur les problèmes en fonction des objectifs d'emploi et des intérêts des participants. Les participants sont plus motivés pour acquérir des compétences numériques lorsqu'ils comprennent l'application dans le monde réel. Augmentez le transfert des apprentissages vers les nouvelles technologies numériques en aidant les participants à percevoir le contexte global d'une tâche numérique, c'est-à-dire le « quand » et le « pourquoi » – pas seulement le « comment » technique.
- Fournissez un enseignement explicite pour soutenir l'apprentissage fondé sur les problèmes. Une approche fondée uniquement sur l'essai et l'erreur peut être frustrante pour les participants. Plutôt, fournissez des explications et modélisez le processus de résolution de problèmes fondé sur les technologies.
- Renforcez l'autonomie des participants en proposant des modèles d'apprentissage autodirigés. Offrez aux participants la possibilité de progresser à des rythmes différents. Le fait d'encourager la capacité à apprendre de manière indépendante est essentiel pour préparer les compétences numériques des participants à l'avenir, face à l'évolution constante des technologies numériques.

Transfert de connaissances

Mettre au point des outils et des ressources pédagogiques qui soutiennent l'application continue des Compétences pour réussir dans de nouveaux contextes d'apprentissage et de travail.

Guide de mise en œuvre (p. 167)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.2.2 Crée des activités d'apprentissage par tâches en s'inspirant d'applications réelles au travail
- Compétence 3.6.2 Utilise des modèles de résolution de problèmes offrant aux participants des processus systématiques à suivre
- Compétence 3.9.1 Enseigne le « comment » (technique) des tâches numériques ainsi que le « quand » et le « pourquoi » (contexte) pour favoriser le transfert d'apprentissage des participants aux nouvelles

Considérations relatives à l'évaluation

Les compétences numériques sont souvent évaluées sur la base de la perception qu'ont les gens de leurs propres compétences, plutôt que sur la base d'évaluations systématiques ou normalisées qui sont plus objectives par nature. Le *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations* (2021) présente les avantages et les inconvénients de plusieurs méthodes, comme les évaluations fondées sur des tâches, les tests de jugement situationnel et les rapports subjectifs (voir le tableau 2, p. 67).

Approches proposées :

- Fournissez une rétroaction formative fréquente pendant que vous observez les participants travailler sur une tâche numérique.
- Intégrez une rétroaction structurée par les pairs. Guidez le processus de rétroaction en fournissant une procédure à suivre.
- Créez des grilles pour aider les participants à s'auto-évaluer et à suivre leurs apprentissages.

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Niveaux de compétence préliminaires

Débutant : Vous pouvez utiliser les fonctions de base des appareils numériques familiers. Vous avez besoin de conseils pour trouver et évaluer la pertinence et la fiabilité des informations en ligne et pour vous livrer à des pratiques en ligne sûres.

Intermédiaire : Vous pouvez utiliser un plus large éventail de fonctions d'appareils numériques familiers et inconnus, y compris la personnalisation d'appareils à des fins précises (p. ex., télécharger et utiliser une application et configurer des macros pour automatiser des tâches). Vous pouvez identifier et utiliser des informations en ligne pertinentes et fiables, et vous livrer à des pratiques en ligne sûres.

Avancé : Vous avez une connaissance approfondie des opérations des appareils numériques et des systèmes informatiques. Vous pouvez trouver et utiliser des informations en ligne pertinentes et fiables, ainsi que vous appuyez sur celles-ci, pour améliorer les processus numériques, y compris renforcer votre propre sécurité en ligne. Vous pouvez évaluer les futurs besoins numériques et maintenir vos propres compétences numériques à jour.

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Compétences numériques.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Digital-FR-1.pdf

- Besharat Mann, R. (2021). *How to Support Digital Literacy in Adult Learners.* Digital Promise. https://digitalpromise.org/2021/02/08/how-to-support-digital-literacy-in-adult-learners/

- Union européenne. (s.d.). *Test Your Digital Skills.* Digital Skills and Jobs Platform. https://digital-skills-jobs.europa.eu/en/digital-skills-assessment

- Google. (sans date). *Teach and Learn Practical Digital Skills.* Google Education. https://applieddigitalskills.withgoogle.com/

- Moss, M. (2021). *Effective Practice in Teaching Essential Digital Skill: An Account of a Rapid Literature Review.* The Education and Training Foundation. https://www.et-foundation.co.uk/edtech/effective-practice-in- teaching-essential-digital-skills-an-account-of-a-rapid-literature-review/

- *Teaching Skills That Matter Digital Literacy.* (2022). LINCS. https://lincs.ed.gov/state-resources/federal-initiatives/teaching-skills-matter-adult-education/digital-literacy



IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes des compétences numériques	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Présentez aux participants une variété d'appareils numériques (p. ex. ordinateur portable, ordinateur de bureau, tablette, téléphone intelligent) ou de plateformes (p. ex. Facebook, TikTok, Instagram, Twitter). Demandez aux participants de déterminer leurs fonctions et caractéristiques communes, en utilisant la terminologie appropriée, le cas échéant. Donnez ensuite des exemples de tâches à accomplir sur le lieu de travail et demandez aux groupes de choisir l'outil numérique le mieux adapté à la tâche et de présenter leur raisonnement.	1. Utilisez des appareils numériques, notamment des ordinateurs, des tablettes, des téléphones intelligents et d'autres dispositifs portatifs • *Identifiez et utilisez les fonctions de base communes à la plupart des appareils* • *Apprenez la terminologie de base commune à la plupart des appareils numériques* 2. Recourez à des outils numériques communs pour accomplir les tâches • *Choisissez les outils numériques convenables selon vos objectifs et les buts des tâches*	Intégrez des dispositifs et des plateformes numériques qui correspondent aux intérêts, aux besoins et aux objectifs d'emploi des participants. La comparaison d'outils de même type (p. ex. différentes plateformes de médias sociaux ou différents logiciels de présentation) contribuera à l'acquisition de compétences transférables et à la familiarisation avec les outils d'un domaine particulier.	Sélectionnez les dispositifs, les plateformes et les outils numériques utilisés dans le secteur.  Jouant le rôle d'un responsable de marketing, les participants décident quelle plateforme des médias sociaux serait l'espace publicitaire le plus efficace pour atteindre un public cible.
Discutez de l'évaluation de la pertinence et de la fiabilité des sites Web et de leur importance. Fournissez aux participants des critères d'évaluation de l'information en ligne. Donnez ensuite aux groupes une liste de sites Web à évaluer en fonction des critères. Encouragez-les à discuter de leurs résultats et de leur raisonnement. Faites le point en groupe pour vérifier la compréhension.	3. Utilisez l'information numérique • *Évaluez la pertinence et la fiabilité des informations numériques*	Adaptez l'activité pour inclure d'autres types de renseignements numériques pertinents, comme les médias sociaux, les balados, etc. Modifiez la complexité des critères d'évaluation en fonction des capacités des participants.	Mettez en contexte les sources d'information en ligne par rapport au secteur.  Demandez aux participants d'évaluer diverses sources de renseignements médicaux en ligne, comme le ministère de la Santé, les hôpitaux, les œuvres de bienfaisance, les sites privés, Wikipédia, les messages sur les médias sociaux, etc.

Demandez aux participants ce qu'ils savent de la sécurité des mots de passe. Expliquez les choses à faire et à ne pas faire pour créer des mots de passe solides. Faites remplir un questionnaire informel sur des exemples de mots de passe aux participants en leur demandant de déterminer s'ils sont forts ou faibles. Faites le point en groupe, en encourageant les participants à expliquer leurs réponses. Poursuivez avec des stratégies visant à aider les participants à créer et à mémoriser des mots de passe forts pour leurs besoins numériques.	5. Adoptez des pratiques sécuritaires et responsables en ligne • *Comprenez la question de l'adoption de pratiques exemplaires en matière de stockage et de partage de données* • *Protégez votre information personnelle et vie privée ainsi que celles des autres* • *Protégez les données et les appareils contre tout risque et menace en ligne* • *Effectuez des transactions sécuritaires en ligne*	Démontrez les compétences de lecture nécessaires pour recueillir des données sur chaque groupe démographique. Expliquez différentes façons de calculer des pourcentages, étape par étape. Encouragez les apprenants à essayer les deux méthodes. Il peut être plus facile de construire des diagrammes à barres que des graphiques circulaires. Fournissez la gradation de l'axe des ordonnées. Utilisez du papier graphique. Cette activité peut intégrer des compétences numériques; p. ex. vous pouvez enseigner comment utiliser des logiciels courants (Word, Excel) pour créer des représentations graphiques.	Intégrez les pratiques sûres et responsables propres au secteur. Discutez avec des experts de l'industrie des protocoles typiques en matière de sécurité numérique dans l'industrie manufacturière. Quels sont les risques? Quelles sont les mesures mises en place pour protéger les renseignements personnels et la vie privée? Quelles sont les conséquences d'une violation de la sécurité numérique?

Résolution de problèmes

La résolution de problèmes est la capacité à cerner, à analyser, à proposer des solutions et à prendre des décisions.

Pourquoi les compétences en matière de résolution de problèmes sont-elles importantes?

Chaque jour, vous utilisez des renseignements pour prendre des décisions, résoudre des problèmes et agir. Il peut s'agir de réfléchir à différentes façons d'accomplir une tâche et de choisir la meilleure solution, ou de décider ce qu'il faut faire en premier lorsque plusieurs activités sont nécessaires.

La capacité à réfléchir, à prendre des décisions et à résoudre des problèmes de manière efficace améliore la façon dont vous menez vos activités et respectez les objectifs et les délais au travail ou dans d'autres situations de la vie quotidienne.

Composantes de la résolution de problèmes

1. Définissez la question à traiter
2. Rassemblez des informations afin de bien répondre à la situation
3. Analysez la question
4. Élaborez plusieurs plans d'action
5. Abordez la question
6. Évaluez l'efficacité de la solution ou la décision

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 28)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les électriciens apprennent à résoudre les problèmes et à réparer les pannes électriques difficiles en lisant des manuels, en étudiant des schémas électriques, en consultant des renseignements sur des forums et des blogues et en discutant avec des collègues, d'autres corps de métier, des ingénieurs en électricité et des fabricants.
Industrie manufacturière	Les techniciens de l'industrie manufacturière sont confrontés à des pannes et à des défaillances de l'équipement, qui entraînent l'arrêt ou le ralentissement de la production. Le technicien travaille avec l'opérateur de machine pour réaliser les procédures de dépannage de l'équipement.
Tourisme	Les représentants du service à la clientèle rencontrent des problèmes lors des surréservations et de l'annulation des rendez-vous à court préavis. Les rendez-vous doivent être reprogrammés pour répondre au mieux aux besoins du personnel et des clients.

Éducation	Les éducateurs de la petite enfance ne peuvent pas mener à bien les activités d'apprentissage prévues lorsque les enfants sont trop excités. Ils doivent essayer de les faire participer en utilisant d'autres jouets ou activités. Ils peuvent isoler les enfants qui se comportent mal ou sont agressifs, leur expliquer les comportements attendus et leur imposer les conséquences appropriées.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le cadre des Compétences essentielles comprend la capacité de raisonnement. Dans les Compétences pour réussir, la capacité de raisonnement a été remplacée par la résolution de problèmes, intégrant les composantes de la recherche d'informations, de l'esprit critique et de la prise de décision. Ce changement a permis de redéfinir la compétence pour trouver un meilleur écho auprès des utilisateurs.

Les praticiens peuvent enseigner ces composantes de la réflexion dans un cadre de résolution de problèmes. Les composantes de la résolution de problèmes sont orientées vers les processus, intégrant les compétences essentielles et les étapes nécessaires pour les tâches de résolution de problèmes. Il s'agit d'une mise à jour utile puisque le cadre des Compétences essentielles ne prévoyait pas de processus à suivre par l'apprenant ou le praticien.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences de résolution de problèmes.

1 Apprentissage fondé sur les problèmes

L'apprentissage fondé sur les problèmes permet aux participants d'acquérir des compétences et des connaissances en résolvant des problèmes. Les recherches montrent que cette méthode est plus efficace qu'une approche basée sur des cours magistraux pour enseigner les compétences en matière de résolution de problèmes. Il a également été prouvé que les modèles d'enseignement fondés sur la résolution de problèmes sont plus efficaces pour susciter la participation des élèves et les motiver.

Stratégies d'enseignement :

- Demandez aux participants de résoudre des problèmes sur leur lieu de travail. Cette approche profite aussi bien aux apprenants qu'aux employeurs. Les participants peuvent appliquer des concepts de résolution de problèmes dans un contexte familier et pertinent et les employeurs obtiennent un retour sur leur investissement dans la formation grâce aux résultats positifs des projets des participants.
- Fournissez des conseils et un soutien pendant que les participants résolvent les problèmes. Posez des questions pour aider les élèves à s'orienter dans le processus de résolution de problèmes et à réfléchir à leurs décisions. Évitez de vous fonder uniquement sur une méthode axée sur la découverte, car sans orientation, elle est susceptible d'être inefficace.

- Afin de faciliter l'examen et la réflexion, demandez aux élèves de documenter le problème, le processus de résolution du problème et la solution. Cela les aidera à se souvenir des étapes qu'ils ont suivies et de la manière de résoudre des problèmes semblables à l'avenir.

Transfert de connaissances

Trouver des occasions de collaborer avec des employeurs et des membres de la collectivité en vue de la préparation au transfert de connaissances.

Guide de mise en œuvre (p. 158)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.2 Contextualise la formation des Compétences pour réussir pour rendre l'apprentissage pertinent et pratique
- Compétence 3.6.5 Enseigne des stratégies de réflexion pour choisir la meilleure ligne de conduite et évaluer son efficacité
- Compétence 3.6.6 Laisse aux participants suffisamment de temps pour passer par toutes les étapes de la résolution de problèmes et trouver leurs propres solutions
- Compétence 3.6.7 Intervient dans les activités de résolution de problèmes pour fournir des directives structurées, de la rétroaction et des questions, au lieu de laisser les participants s'en remettre uniquement à la méthode de découverte

2 Utilisation de modèles de résolution de problèmes

Pour réussir à résoudre un problème, il faut utiliser une stratégie ou un modèle de résolution de problèmes. Les participants doivent apprendre des méthodes structurées pour résoudre les problèmes qui intègrent les étapes des composantes de la résolution de problèmes : définir la question à traiter, rassembler des informations afin de bien répondre à la situation, analyser la question, élaborer plusieurs plans d'action, aborder la question et évaluer l'efficacité de la solution ou de la décision. Ces modèles doivent être enseignés aux apprenants avant d'aborder la résolution de problèmes.

Stratégies d'enseignement :

- Décomposez le modèle de résolution de problèmes en étapes. Cela permettra d'étayer l'apprentissage en décomposant le processus en étapes gérables qui sont à la portée des compétences des participants. La résolution de problèmes peut paraître intimidante pour les apprenants sans cette approche étape par étape.
- Fournissez des instructions sur les différents outils qui peuvent être utilisés au cours des différentes étapes du processus de résolution des problèmes. Par exemple, intégrez des diagrammes cause-effet et l'activité des cinq raisons pour analyser le problème.
- Soulignez l'importance de la collecte de renseignements et de l'analyse de la question. Les personnes inexpérimentées en matière de résolution de problèmes élaborent souvent des plans d'action avant de procéder à une analyse correcte, ce qui mène à des solutions incomplètes et inefficaces.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.6.1 Prodigue de l'enseignement explicite sur les éléments de base et les procédures de résolution de problèmes
- Compétence 3.6.2 Utilise des modèles de résolution de problèmes offrant aux participants des processus systématiques à suivre

3 Apprentissage en groupe

La résolution de problèmes en groupe permet aux élèves de comprendre leurs préjugés en explorant différentes perspectives. L'apprentissage en groupe aide également les participants à développer d'autres compétences socioémotionnelles comme la communication et la collaboration.

Stratégies d'enseignement :

- Demandez aux élèves de prendre part à des séances de remue-méninges en groupe. Passez en revue les meilleures pratiques afin de vous assurer de la participation de tous les membres du groupe.
  Les séances de remue-méninges sont une composante importante de la résolution de problèmes sur le lieu de travail, car de nombreuses questions liées au lieu de travail comprennent plusieurs parties prenantes.
- L'apprentissage en groupe offre également l'occasion d'organiser des jeux de rôle. La résolution de problèmes sur le lieu de travail est souvent axée sur la résolution de conflits interpersonnels. Demander à deux membres d'un groupe de simuler la résolution d'un conflit pendant qu'un autre membre évalue leur approche est une stratégie efficace pour commencer une discussion sur la résolution des conflits. Pour résoudre des problèmes en équipe, les élèves doivent souvent s'exercer à négocier et à chercher des compromis, ce qui peut être utile pour le développement de ces capacités.

Engagement

Intégrer les Compétences pour réussir socioémotionnelles de manière stratégique pour optimiser l'apprentissage et les gains de compétences.

Guide de mise en œuvre (p. 138)

- Explorez les préjugés cognitifs en demandant aux élèves de déterminer les facteurs d'influence qui sous-tendent leurs opinions par rapport à un problème ou une solution. Les élèves peuvent ensuite discuter des différences entre leurs points de vue afin d'apprécier la valeur de différentes perspectives dans la façon d'aborder un problème.

Groupes sous-représentés



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.6.3 Enseigne les biais cognitifs et leur interférence avec la résolution de problèmes
- Compétence 3.6.9 Donne aux participants la possibilité de comparer leurs travaux entre eux et critiquer d'autres stratégies de résolution de problèmes
- Compétence 3.6.10 Intègre la discussion, le remue-méninge et la collaboration dans les activités de résolution de problèmes

Considérations relatives à l'évaluation

Les modèles d'évaluation pour la résolution de problèmes sont encore en cours d'élaboration. Le *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations* (2021) présente les avantages et les inconvénients de plusieurs méthodes, comme les évaluations fondées sur les tâches, les tests de jugement situationnel et les rapports subjectifs (voir le tableau 2, p. 55-56). Les évaluations les plus susceptibles d'être utilisées dans les programmes de formation doivent concilier rigueur et facilité d'utilisation.

Approches proposées :

- Utilisez des grilles d'évaluation pour évaluer les tâches basées sur la performance.
  - Les listes de vérification peuvent permettre une meilleure normalisation.
  - Les notes globales saisissent le sentiment général et les nuances.
- Élaborez une grille d'auto-évaluation pour les participants qui est harmonisée avec la grille d'évaluation pédagogique. L'auto-évaluation est une composante importante des efforts visant à développer les compétences en matière de résolution de problèmes.

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Niveaux de compétence préliminaires

Débutant : Vous pouvez prendre des décisions ou résoudre des problèmes lorsqu'il existe des variables limitées ou familières, tous les renseignements sont fournis et les enjeux sont faibles et avec peu de conséquences. Vous pouvez utiliser vos connaissances et vos compétences générales pour traiter des renseignements, effectuer un dépannage simple ou de routine si nécessaire, déterminer la décision ou la solution et confirmer la résolution du problème.

Intermédiaire : Vous pouvez prendre des décisions ou résoudre des problèmes lorsqu'il y a plusieurs variables bien définies; que l'information n'est pas fournie, mais est facilement identifiable, et; que les enjeux sont modérés et avec quelques conséquences. Vous serez en mesure de cerner des sources d'information utiles, analyser les informations, choisir la meilleure option parmi plusieurs choix et évaluer l'efficacité de la solution ou de la décision en fonction des critères donnés ou standard.

Avancé : Vous pouvez prendre des décisions ou résoudre des problèmes lorsqu'il existe de nombreuses variables complexes inconnues qui peuvent être imprévisibles ou contradictoires, que peu de renseignements sont fournis ou certains, et que les enjeux sont élevés et avec des conséquences importantes. Vous pouvez rechercher des renseignements en utilisant diverses sources inconnues ou mener leurs propres recherches; synthétiser et analyser des renseignements complexes pour déterminer plusieurs options; choisir la meilleure option et; déterminer comment évaluer l'efficacité du processus et de la solution ou de la décision.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 57)

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Résolution de problèmes.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Problem-Solving-French.pdf

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Résolution de problèmes.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/resolution-de-problemes/

- Université de Waterloo. (2023). *Teaching problem-solving skills.* Centre for Teaching Excellence. https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/catalogs/tip-sheets/teaching-problem-solving-skills



IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes de la résolution de problèmes	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Créez un scénario ou demandez aux participants de réfléchir à un problème qu'ils pourraient rencontrer au travail. Demandez aux apprenants d'appliquer les étapes d'une stratégie de résolution de problèmes au scénario ou au problème. Les participants doivent travailler en groupe afin de développer leurs compétences en matière de communication et de collaboration et d'apprendre à faire des compromis, à comprendre les différents points de vue et à défendre leurs idées.	1. Définissez la question à traiter 2. Rassemblez des informations afin de bien répondre à la situation 3. Analysez la question • *Cernez les éventuels liens de cause à effet* 4. Élaborez plusieurs plans d'action • *Élaborez plusieurs plans d'action* 5. Abordez la question 6. Évaluez l'efficacité de la solution ou la décision	Fournissez des instructions explicites sur les étapes de la résolution du problème au début de l'activité. Demandez aux participants de déterminer les faits et les facteurs d'influence qui soutiennent leur perception du problème afin de les aider à surmonter les différences et à comprendre les préjugés cognitifs. Fournissez de l'enseignement explicite sur les éléments de base et les procédures de résolution de problèmes (compétence 3.6.1).	Mettez en contexte le scénario par rapport au secteur.  Exemple de scénario pour les soudeurs : Une culture d'intimidation au sein de votre équipe a conduit à de nombreuses démissions au cours de l'année écoulée. Appliquez la stratégie de résolution de problèmes à cette question.
Créez un scénario ou demandez aux participants de réfléchir à des sources de conflits interpersonnels dans leur secteur d'activité. Demandez aux participants de dresser une liste de questions qu'ils pourraient poser pour comprendre les différents aspects du conflit. Discutez de la manière dont les différentes parties pourraient répondre aux questions. Faites un remue-méninges sur les différentes façons dont le conflit pourrait être résolu en fonction des réponses.	4. Élaborez plusieurs plans d'action • *Élaborez plusieurs plans d'action* 5. Abordez la question • *Utilisez des outils de réflexion pour choisir le meilleur plan d'action*	Après la discussion, demandez aux participants de simuler le conflit. Discutez des techniques d'écoute active comme la reformulation, les questions, le contact visuel et le fait de ne pas interrompre l'interlocuteur. Intégrez la discussion, les remue-méninges et la collaboration dans les activités de résolution de problèmes (compétence 3.6.10).	Mettez en contexte le scénario par rapport au secteur.  Exemple de scénario pour les agents de voyage : Le vol d'un client n'a pas été réservé correctement et il doit attendre un jour de plus pour rentrer chez lui. Il cherche à obtenir une compensation.

Les participants sont fournis un problème courant dans leur secteur d'activité. Demandez aux participants de réfléchir à la manière dont ils pourraient mesurer et quantifier l'incidence du problème. Demandez ensuite aux participants de déterminer les personnes d'une organisation qui seraient touchées par le problème et les questions qu'ils pourraient leur poser pour comprendre leur point de vue sur le problème.	2. Rassemblez des informations afin de bien répondre à la situation • *Effectuez des recherches et recueillez des informations pertinentes* • *Demandez l'aide des autres, le cas échéant*	Discutez de la différence entre les effets concrets (augmentation des coûts) et intangibles (baisse du moral des employés) d'un problème. Intervenez dans les activités de résolution de problèmes pour fournir des directives structurées, de la rétroaction et des questions, au lieu de laisser les participants s'en remettre uniquement à la méthode de découverte (compétence 3.6.7).	Mettez en contexte le scénario par rapport au secteur. Exemple de scénario pour les opérateurs de machines : Les membres de votre équipe ne respectent pas systématiquement les procédures opérationnelles normalisées, ce qui a entraîné une augmentation du nombre d'erreurs, de déchets et de blessures. Travaillez avec la direction et les ressources humaines pour déterminer les tendances en matière de recrutement pour les postes de débutant. Adaptez ou reconfigurez les modèles de formation pour qu'ils soient plus efficaces pour les nouvelles recrues éventuelles.

Communication

La communication est la capacité à recevoir, à comprendre, à considérer et à partager des renseignements et des idées en parlant, en écoutant et en interagissant avec les autres.

Pourquoi les compétences en communication sont-elles importantes?

Des compétences fortes en communication vous aident à transmettre des renseignements de manière à ce que les autres puissent les comprendre clairement. Vous devez également posséder de solides compétences en communication pour écouter les autres, leur prêter attention et les comprendre. Les compétences en communication sont importantes dans tous les emplois pour entretenir de bonnes relations de travail avec les collègues et les clients, y compris ceux d'origines et de cultures différentes. Ces compétences sont également nécessaires pour travailler efficacement au sein d'une équipe, comprendre des points de vue différents et recueillir et transmettre de l'information lors de la résolution de problèmes, que ce soit au travail ou dans la vie quotidienne.

Composantes de la communication

1. Écoutez attentivement
2. Écoutez pour comprendre
3. Parlez avec clarté
4. Parlez de façon objective
5. Adaptez-vous au public et aux contextes
6. Adaptez-vous aux différents modes et outils de communication des autres

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 29)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les plombiers s'adressent aux clients pour répondre à leurs questions et à leurs plaintes, recueillir des renseignements sur les réparations nécessaires, expliquer les procédures de plomberie et discuter des résultats des inspections et des réparations.
Industrie manufacturière	Les ouvriers de l'industrie manufacturière participent aux réunions du personnel pour discuter des améliorations à apporter aux processus de travail.
Tourisme	Les réceptionnistes d'hôtel communiquent avec les clients pour gérer les erreurs, les plaintes et les urgences. Par exemple, ils font preuve de tact pour calmer et négocier avec les clients contrariés par des erreurs de réservation.

 Transformation des aliments	Les techniciens du contrôle de la qualité communiquent avec le responsable de la qualité pour fournir des rapports d'avancement et résoudre des problèmes complexes.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le cadre des Compétences essentielles comprend la communication orale. Dans les Compétences pour réussir, elle a été remplacée par la compétence de la communication afin d'inclure des concepts plus larges, comme la communication non verbale.

Alors que l'écoute était un élément de la communication orale, le changement de nom et la description révisée de la communication dans les Compétences pour réussir permettent de mettre davantage l'accent sur le rôle de l'écoute et de l'interprétation de la communication d'autrui, y compris les éléments interculturels.

Les praticiens peuvent mettre à jour leur matériel de formation existant lié aux Compétences essentielles en ajoutant ou en remettant l'accent sur les indices non verbaux, l'écoute active et les compétences interculturelles.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences de communication.

1 Compétence

La compétence interculturelle est la capacité à interagir de manière efficace et appropriée avec des personnes de cultures différentes. Cette capacité est de plus en plus importante dans les lieux de travail diversifiés du Canada. En fait, comme la culture touche chaque composante de la communication, les praticiens peuvent améliorer les gains de compétences en offrant un enseignement explicite sur les éléments interculturels de la communication.



Groupes sous-représentés

Stratégies d'enseignement :

- Offrez aux participants de la formation la possibilité de réfléchir à leur identité culturelle et à leur vision du monde. Intégrez des exercices d'auto-évaluation permettant aux participants de déterminer leurs progrès en matière de compétence interculturelle. La conscience culturelle est un point de départ important pour comprendre les autres cultures.
- Encouragez les participants à partager leurs observations sur les similitudes et les différences en matière de communication entre les cultures, y compris les aspects non verbaux, comme le ton de la voix, l'expression du visage, le langage corporel, etc. Les participants peuvent acquérir des connaissances spécifiques à une culture à partir des expériences vécues par leurs pairs.

- Utilisez la discussion, les jeux de rôle et les modèles de prise de perspective pour analyser les erreurs de communication, les préjugés inconscients ou les interprétations culturelles différentes.
- Intégrez des scénarios sur le lieu de travail fondés sur les objectifs de carrière des participants afin d'améliorer le transfert des apprentissages entre la formation et le lieu de travail.

Transfert de connaissances

Mettre au point des outils et des ressources pédagogiques qui soutiennent l'application continue des Compétences pour réussir dans de nouveaux contextes d'apprentissage et de travail.

Guide de mise en œuvre (p. 167)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.8.3 Enseigne les compétences en communication interculturelle Compétence 3.8.6 Enseigne les aspects non verbaux de la communication
- Compétence 3.8.7 Crée des tâches d'apprentissage qui demandent aux participants de tenir compte de leurs points de vue, de leurs biais, de leurs buts et de leurs intentions et de ceux des autres

2 Écoute active

L'écoute active intègre les deux premières composantes de la communication : écouter attentivement et écouter pour comprendre. L'écoute active exige un effort conscient pour entendre non seulement les mots qui sont prononcés, mais aussi l'ensemble du message qui est communiqué. Les personnes qui pratiquent l'écoute active sont engagées dans la discussion et réceptives au message communiqué.

L'écoute active est essentielle au travail, mais elle est parfois négligée en tant que compétence de communication. Les travailleurs qui font preuve d'une grande capacité d'écoute active posent des questions pour clarifier les renseignements et reformulent le message pour montrer qu'ils le comprennent.

Stratégies d'enseignement :

- Fournissez un enseignement explicite sur les techniques d'écoute active, comme la reformulation, la verbalisation des émotions, le résumé, la clarification, l'encouragement et le fait de poser des questions. Donnez ou demandez des exemples de ce que les personnes pratiquant l'écoute active disent (verbalement) et font (non verbalement). Par exemple, elles vérifient qu'elles ont bien compris (p. ex. « On dirait que tu dis… C'est bien ça? ») et font preuve d'intérêt (p. ex. en hochant la tête, en souriant, en regardant dans les yeux, etc.).
- Intégrez des stratégies d'écoute active pour aider les participants à prendre conscience des distractions et se concentrer sur le message de leur interlocuteur. Le fait d'être pleinement présent, de simplifier l'environnement et d'utiliser des techniques de détente peut aider les participants à se concentrer et à écouter plus efficacement (Scott, 2010).
- Pratiquez l'écoute active en tant que praticien afin d'établir des relations avec les participants à la formation. Ces derniers sont souvent désireux de faire part de leurs expériences avec leurs instructeurs et leurs pairs. Dans la mesure du possible, essayez d'intégrer ce que vous apprenez de leurs expériences dans les activités d'apprentissage. Le fait de développer les capacités d'écoute active des participants et des praticiens permet de cultiver un environnement d'apprentissage sûr, accueillant et inclusif.

Engagement

Créer un climat d'apprentissage sûr en tirant parti des Compétences pour réussir socioémotionnelles afin de renforcer l'efficacité personnelle, l'autonomie et la confiance en soi des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.8.2 Enseigne des techniques pour améliorer les compétences en écoute active Compétence 3.8.6 Enseigne les aspects non verbaux de la communication Compétence 1.2
- Fait profiter la communauté professionnelle des Compétences pour réussir de son savoir et de ses services

3 Jeux de rôle et simulations

Les approches basées sur les jeux de rôle et la simulation sont fréquemment citées comme une meilleure pratique dans les recherches sur la formation aux techniques de communication. Ces activités permettent aux participants d'appliquer ce qu'ils ont appris en théorie à des situations réelles et liées au lieu de travail, dans le contexte sécuritaire de la salle de formation. Les jeux de rôle et les simulations sont des approches efficaces pour enseigner toutes les composantes de la compétence de communication, ainsi que d'autres Compétences pour réussir socioémotionnelles (p. ex. la collaboration, la résolution de problèmes et l'adaptabilité).

Stratégies d'enseignement :

- Dans les jeux de rôle et les activités de simulation, mettez l'accent sur les tâches de communication que les participants sont le plus susceptibles d'accomplir sur le lieu de travail. Utilisez les profils professionnels, les entretiens avec les gestionnaires et les travailleurs, ainsi que d'autres recherches visant à déterminer les tâches de communication les plus fréquentes et les plus importantes pour un emploi.
- Énoncez clairement les objectifs d'apprentissage pour les jeux de rôle et les simulations afin que les participants connaissent l'objectif de l'activité. Le fait de comprendre la manière dont les activités de formation sont liées aux objectifs d'emploi est une source importante de motivation.

Les grilles d'évaluation sont efficaces pour clarifier les critères de rendement et d'évaluation.

- Fournissez aux participants des occasions fréquentes de s'exercer et de recevoir un retour d'information.
  Les recherches montrent que les compétences en communication s'améliorent en fonction de la fréquence de participation à des activités basées sur la simulation, par rapport à des séances ponctuelles (Blackmore et coll., 2018). Les participants bénéficient d'un retour d'information explicite sur leur rendement de la part de l'instructeur et des pairs. L'enregistrement des jeux de rôle est un outil efficace qui permet aux participants d'auto-évaluer leurs compétences et de cerner les domaines à améliorer.

Engagement

Intégrer des activités et des approches de formation diverses liées aux objectifs d'apprentissage.

Guide de mise en œuvre (p. 139)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.1.1 Tient compte des exigences professionnelles de même que de l'importance et de la fréquence d'utilisation des compétences pour définir les domaines des Compétences pour réussir les plus pertinents pour la conception, l'exécution et l'évaluation du programme
- Compétence 3.8.4 Incorpore des tâches de communication basées sur des jeux de rôle et des simulations Compétence 3.8.7 Crée des tâches d'apprentissage qui demandent aux participants de tenir compte de leurs points de vue, de leurs biais, de leurs buts et de leurs intentions et de ceux des autres

Considérations relatives à l'évaluation

Les compétences de communication sont le plus souvent évaluées par voie d'observation (en direct ou en différé). Le *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations* (2021) présente les avantages et les inconvénients de plusieurs autres méthodes, comme les évaluations fondées sur des tâches, les tests de jugement situationnel et les rapports subjectifs (voir le tableau 2, p. 67).

Approches proposées :

- Utilisez des grilles d'évaluation pour évaluer les tâches basées sur la performance.
  - Les listes de vérification peuvent permettre une meilleure normalisation.
  - Les notes globales saisissent le sentiment général et les nuances.
- Utilisez des enregistrements audio et des formats permettant la sélection de réponses afin d'évaluer les compétences en matière d'écoute, et éviter toute confusion avec les capacités de rédaction.
- Adaptez les évaluations de la communication à partir de contextes de formation en langue seconde. Veillez à ce que le contenu, l'objectif et le contexte de la tâche de communication soient fournis, car certaines évaluations basées sur la langue peuvent accorder trop d'importance à l'orthographe, à la grammaire et à la prononciation.

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Niveaux de compétence préliminaires

Débutant : Vous pouvez parler d'un éventail restreint de sujets, ainsi que comprendre celui-ci, en utilisant un langage factuel et concret dans un contexte prévisible et familier, en interagissant individuellement. Vous pouvez utiliser et interpréter des signaux non verbaux simples (p. ex., les expressions faciales; le contact visuel).

Intermédiaire : Vous pouvez parler d'une gamme modérée de sujets, ainsi que comprendre celle-ci, en utilisant à la fois un langage factuel et abstrait, dans un contexte moins prévisible, en interagissant individuellement ou en petits groupes. Vous pouvez interpréter des signaux non verbaux plus complexes, y compris ceux ayant des implications culturelles, pour mieux comprendre l'intention et le but de l'orateur.

Avancé : Vous pouvez parler en profondeur d'un large éventail de sujets, ainsi que comprendre celui-ci, en utilisant à la fois un langage factuel, abstrait ou conceptuel. Vous pouvez l'appliquer dans une variété de contextes passant de la routine à l'imprévisible;
en interagissant avec des publics familiers et inconnus de différentes tailles. Vous pouvez interpréter des signaux non verbaux complexes et subtils, et les utiliser pour adapter leurs propres styles de communication.

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Communication.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Communication-FR-dig-1.pdf

- Caldararu, A., Clements, J., Gayle, R., Hamer, C., Varvos, M. M. et Sutankayo, L. (2021). *Improving Intercultural Competence.* Open Education Alberta. https://openeducationalberta.ca/settlement/chapter/improving-intercultural-competence/#chapter-134-section-3

- Metusalem, R., Belenky, D. et DiCerbo, K. (2017). *Skills for Today: What We Know about Teaching and Assessing Communication.* Pearson. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/efficacy-and-research/skills-for-today/Communication-FullReport.pdf

- NorQuest College. (2015). *Critical Incidents for Intercultural Communication in the Workplace.* https://www.norquest.ca/about-us/centres-and-institutes/colbourne-institute-for-inclusive-leadership/completed-projects/critical-incidents-for-intercultural-communication-in-the-workplace.aspx

- Scott, C. (2010). *Get Out of Your Own Head: Mindful Listening for Project Managers.* SANS Institute. https://www.sans.org/white-papers/33563/

- Shier, M. (2020). *4.1 Active Listening* Student Success. Opentextbc.ca. https://opentextbc.ca/studentsuccess/chapter/active-listening/

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Communication.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/workbook/communication/

IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes de la communication	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Demandez aux participants de penser à une fois où ils ont eu un problème de communication avec quelqu'un au travail. Utilisez un modèle de prise de perspective, comme le modèle DAE, pour analyser ce qui est survenu selon différentes perspectives et discuter de différentes interprétations. « DAE » signifie décrire, analyser et évaluer les événements.	5. Adaptez-vous au public et aux contextes • *Définissez et comprenez les besoins, les préférences et les intérêts du public, y compris les différences au niveau des styles de communication et des interactions (p. ex., la culture, les capacités)* • *Définissez et comprenez les contextes*	Encouragez les participants à réfléchir à d'autres points de vue et à remettre en question leurs hypothèses et celles de leurs pairs. Fournissez un modèle pour orienter les processus de réflexion et aider les participants à acquérir des compétences (compétence 2.5.4). Modélisez la métacognition en utilisant des processus de réflexion étape par étape à haute voix (compétence 2.5.6).	Créez des scénarios propres à différents secteurs, basés sur les erreurs de communication qui se produisent couramment dans le domaine.  Réalisez des entretiens auprès de travailleurs spécialisés afin de créer des scénarios sur les attentes culturelles liées à la prise de parole et d'initiative sur le lieu de travail.
En groupe, réfléchissez à des contextes de travail qui requièrent de bonnes capacités d'écoute. Quelles sont les conséquences d'une écoute inefficace? Dressez une liste des caractéristiques d'une « bonne » et d'une « mauvaise » écoute. À quoi ressemble-t-elle? Continuez l'activité avec des jeux de rôle afin que les participants puissent s'exercer à faire preuve d'écoute active.	1. Écoutez attentivement (p. ex., portez attention) • *Utilisez un langage corporel approprié pour faire preuve d'attention (p. ex., ne pas bouger, se concentrer sur l'orateur), afficher son soutien ou transmettre ses émotions* • *Posez des questions pour confirmer la compréhension*	Donnez aux participants l'occasion de s'exercer à reformuler. Renforcez la compétence interculturelle en discutant de la manière dont l'écoute active peut varier d'une culture à l'autre.	Mettez en contexte les compétences d'écoute selon le secteur.  Discutez de stratégies pour réduire le bruit ambiant sur le lieu de travail. Reliez les capacités d'écoute à la sécurité, à la productivité et à la qualité du travail.

Fournissez à des petits groupes des exemples d'instructions qu'un superviseur peut donner à un travailleur. Les participants jouent successivement le rôle du superviseur qui donne les instructions et celui du travailleur qui reformule ce qu'il a entendu pour confirmer sa compréhension. Faites le point en groupe sur les stratégies et les défis. Discutez de la manière dont les superviseurs peuvent donner des instructions claires.	1. Écoutez attentivement (p. ex., portez attention) • *Résumez et paraphrasez les points clés, le cas échéant* 2. Écoutez pour comprendre • *Déterminez le but et l'intention de l'orateur* 4. Parlez de façon objective • *Transmettez le message pour que l'auditeur en comprenne le but*	Fournissez un enseignement explicite sur la définition, les techniques et les objectifs de la reformulation. Fournissez des exemples de discours reformulés pour servir de modèle.	Mettez en contexte les instructions du superviseur en fonction du secteur et du rôle.  Exemple de script pour un réceptionniste d'hôtel : *Je vous ai envoyé par courriel la liste des invités importants. Veuillez la mettre à jour avec les invités qui arrivent cette semaine. Assurez-vous que nous disposons de tous les renseignements de chaque invité. Triez la liste par heure d'arrivée, puis enregistrez et partagez le fichier avec moi sur SharePoint. P. ex. les serveurs au restaurant doivent gérer les demandes et les plaintes des clients. Une interaction difficile courante est celle où un client n'est pas satisfait de son repas et renvoie la nourriture ou s'attend à un remboursement.*

Collaboration

La collaboration est la capacité à contribuer et à soutenir les autres pour atteindre un objectif commun.

Pourquoi les compétences en collaboration sont-elles importantes?

Aujourd'hui, les liens qui unissent les gens à travers les communautés, le pays et le monde entier sont plus forts que jamais. Les lieux de travail modernes sont plus diversifiés et de nombreux emplois exigent de travailler avec d'autres personnes d'origines et de cultures différentes pour accomplir des tâches et résoudre des problèmes. Il est important de pouvoir travailler respectueusement avec des personnes qui ont des professions, des expériences, des cultures et des vécus différents. Les compétences en collaboration vous permettent d'être plus performant dans une équipe, car elles vous permettent de comprendre comment soutenir et valoriser les autres, gérer les interactions difficiles et contribuer au travail de l'équipe. Des compétences fortes en matière de collaboration vous aident à établir et à maintenir des relations positives avec les autres au travail, à l'école et dans d'autres domaines de la vie.

Composantes de la collaboration

1. Travaillez bien en équipe
2. Valorisez la diversité et l'intégration auprès des personnes
3. Gérez les interactions difficiles avec d'autres personnes
4. Créez un environnement de collaboration
5. Atteignez un objectif commun en équipe
6. Pensez dans quelle mesure améliorer le travail d'équipe et le renforcer

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 32)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les tôliers coordonnent les tâches et partagent l'espace de travail et l'équipement avec de petits groupes de collègues et des équipes de projet plus importantes. Ils peuvent coordonner les activités avec d'autres corps de métier, afin de garantir une utilisation efficace des espaces de travail, des matériaux et du temps.
Industrie manufacturière	Les superviseurs de l'assemblage de véhicules automobiles dirigent des équipes d'ouvriers de production. Ils fournissent des conseils et supervisent les activités pour garantir que les normes de contrôle de la qualité et les objectifs de production sont atteints. Ils dirigent des équipes diversifiées de travailleurs de cultures, d'origines et de capacités différentes.

 Tourisme	Les associés de la vente au détail travaillent avec des collègues pour recevoir les livraisons, réapprovisionner les stocks et préparer les présentoirs et les commandes des clients. Ils participent aux réunions du personnel pour échanger des idées et résoudre des problèmes précis, comme les manquements en matière de santé et de sécurité, les faibles niveaux de vente et les vols.
 Exploitation forestière	Les ouvriers de production primaire travaillent souvent avec des partenaires ou des assistants pour effectuer des tâches nécessitant de la force ou exigeant qu'un travailleur surveille la sécurité d'un autre. Ils peuvent travailler et interagir avec des collègues qui parlent une autre langue.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le cadre des Compétences essentielles comprend la compétence de travail d'équipe. Dans les Compétences pour réussir, elle est devenue la collaboration, qui comprend l'inclusion et le respect de la diversité.

Le travail d'équipe est axé sur la coordination des tâches et la reconnaissance des rôles et des responsabilités. Ces éléments sont toujours inclus dans la collaboration, mais on y met moins l'accent. Les nouvelles composantes soulignent la nature socioémotionnelle des interactions avec les collègues de travail et l'importance du soutien aux autres pour atteindre un objectif commun.

Les praticiens peuvent mettre à jour leur matériel de formation existant lié aux Compétences essentielles en ajoutant ou en mettant l'accent sur la façon dont la diversité et l'inclusion ainsi que les compétences socioémotionnelles influent sur le travail avec les autres.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences de collaboration.

1 Bâtir des relations

Les recherches montrent que les relations solides sont à la base de la collaboration efficace. Les participants sont plus susceptibles d'améliorer leurs compétences en matière de collaboration (et d'autres compétences) lorsqu'ils se connaissent, se font confiance, travaillent ensemble et échangent des renseignements, des idées et des objectifs (Crosnoe et coll., 2004; voir également Hughes et Kwok, 2007; Jennings et Greenberg, 2009; cités dans OCDE, 2017). Les praticiens peuvent utiliser les stratégies suivantes pour favoriser un environnement d'apprentissage axé sur les relations.

Stratégies d'enseignement :

- Commencez les programmes de formation par des activités brise-glace pour aider les participants à se connaître et à nouer des relations. Il peut s'agir d'une activité aussi simple que de dire son nom et de raconter quelque chose d'intéressant sur soi, ou d'une activité plus complexe comprenant la résolution de problèmes ou le travail en équipe.

Engagement

Utiliser une approche axée sur les relations pour susciter la participation des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)

- Modélisez des interactions collaboratives, respectueuses et inclusives avec les participants et les autres membres du personnel. Le praticien et la communauté de formation élargie contribuent à donner le ton et à fournir un modèle aux participants.
- Intégrez l'apprentissage coopératif et le travail en groupe dans l'ensemble du programme de formation. Lorsque les participants travaillent ensemble sur des tâches importantes, ils ont la possibilité de tisser des liens plus forts.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.5.5 Incorpore des activités visant à développer la confiance et la sécurité psychologique dans les environnements d'équipe
- Compétence 1.2.8 Aide les participants à faire connaissance, à établir des liens de confiance et à développer le sens de la communauté

2 Enseignement explicite

Les compétences en matière de collaboration n'ont pas tendance à s'améliorer sans enseignement explicite. En d'autres termes, le simple fait d'inclure un grand nombre d'activités d'apprentissage de la collaboration et de travail en équipe ne se traduira pas par des gains de compétences importants. Les compétences en matière de collaboration doivent être enseignées de manière explicite.

Stratégies d'enseignement :

- Consacrez du temps en classe à l'enseignement direct des compétences de collaboration, y compris des stratégies d'interaction productive avec les autres, de résolution des conflits et de gestion du travail. Utilisez les composantes et sous-composantes indiquées dans le *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir »* (2021) pour guider votre enseignement (p. 30).
- Les compétences de collaboration sont souvent utilisées comme outil pour apprendre d'autres compétences et connaissances, mais il est important d'aider les participants à renforcer les compétences de collaboration comme une fin en soi, et non pas simplement comme une méthode d'enseignement permettant d'apprendre d'autres compétences.
- Montrez et expliquez à quoi ressemble une bonne collaboration. La collaboration comprend des éléments de communication interpersonnelle, de résolution des conflits et de gestion des tâches. Concevez des activités qui demandent aux participants d'utiliser plusieurs éléments de la collaboration, mais qui permettent une rétroaction sur chaque élément individuel.

Engagement



Intégrer les Compétences pour réussir socioémotionnelles de manière stratégique pour optimiser l'apprentissage et les gains de compétences.

Guide de mise en œuvre (p. 138)

Remarque : Consultez l'approche nº 4 dans la deuxième section pour en savoir plus sur l'enseignement direct.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.6 Prodigue un enseignement direct pour structurer et orienter
- l'apprentissage des Compétences pour réussir Compétence 3.5.1 Fournit un

3 Orientation structurée et rôles

Les groupes collaborent plus efficacement lorsqu'ils bénéficient d'un encadrement structuré. Tout comme les participants ont besoin d'un enseignement explicite sur les compétences de collaboration, les groupes ont également besoin d'une orientation précise sur la manière de travailler ensemble. Les praticiens peuvent utiliser les stratégies suivantes pour orienter et structurer les tâches de collaboration.

Stratégies d'enseignement :

- Attribuez des rôles de manière à ce que chaque membre du groupe ait une tâche précise : p. ex. animateur, rapporteur, porte-parole, analyste de stratégie, etc. Les rôles peuvent contribuer à une meilleure prise de conscience de la coordination des tâches et à une participation plus équitable. Dans la mesure du possible, simulez les rôles véritables du lieu de travail.
- Utilisez une variété de formations de groupe pour donner aux participants l'expérience de différents contextes de collaboration. Il n'y a pas de taille de groupe parfaite, mais les petits groupes semblent moins susceptibles de devenir improductifs (Lai, 2017). De plus, l'exposition à la diversité dans la salle de formation est associée à de meilleures compétences en matière de collaboration (OCDE, 2017).
- Contrôlez les tâches de collaboration et intervenez en donnant des conseils et une rétroaction. La participation du praticien encourage les interactions positives et aide les groupes à rester concentrés sur la tâche.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.6 Prodigue un enseignement direct pour structurer et orienter l'apprentissage des Compétences pour réussir
- Compétence 3.5.4 Structure les interactions de groupe pour encourager la participation et la responsabilité individuelle
- Compétence 2.3.7 Intègre une variété de stratégies de discussion en petits ou gros groupes

Considérations relatives à l'évaluation

Les compétences en matière de collaboration peuvent être évaluées de différentes manières. Le *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations* (2021) présente les avantages et les inconvénients de plusieurs méthodes, y compris les évaluations fondées sur des tâches, les tests de jugement situationnel et les rapports subjectifs (voir le tableau 2, p. 67).

Approches proposées :

- Les tâches d'évaluation doivent être suffisamment complexes, stimulantes, ouvertes et fondées sur le contexte afin d'encourager une activité collaborative significative (Evans, 2020).
- Afin de mesurer les compétences de collaboration seulement, l'évaluation doit se concentrer sur la qualité des interactions entre les participants, par opposition à la qualité ou à la quantité des produits créés par le groupe (Lai, 2011).
- Reconnaissez que dans le cadre de l'auto-évaluation et de l'évaluation par les pairs, les participants sont plus susceptibles d'être honnêtes dans la détermination de ce qu'ils pourraient améliorer, car ils savent que les renseignements ne seront utilisés qu'à des fins de formation, et non d'évaluation (Evans, 2020).

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Niveaux de compétence préliminaires

Débutant : Vous pouvez interagir avec des personnes familières ou un petit nombre de personnes diverses et inconnues pour partager des renseignements afin d'effectuer des tâches indépendantes de routine. Vous pouvez maintenir des comportements respectueux de collaboration envers les autres et minimiser les conflits.

Intermédiaire : Vous pouvez travailler avec des groupes familiers et diversifiés de personnes inconnues pour coordonner des tâches ou travailler ensemble afin d'atteindre des objectifs simples ou bien définis. Vous pouvez vous adapter aux autres et les appuyer, le cas échéant, et gérer les conflits, au besoin.

Avancé : Vous pouvez travailler au sein de grandes équipes de personnes diverses pour atteindre des objectifs complexes pouvant impliquer des situations imprévisibles. Vous pouvez assumer les responsabilités suivantes : intégrer le travail, encadrer et motiver les autres, gérer les conflits, et évaluer et améliorer le travail d'équipe.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 57)

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Collaboration.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Collaboration-FR.pdf

- Evans, C. (2020). *Measuring Student Success Skills: A review of the literature on collaboration.* National Center for the Improvement of Educational Assessment. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED607774.pdf

- Équipe éditoriale Indeed. (2022). *17 Effective Icebreaker Activities for Groups of Adults.* Indeed. https://ca.indeed.com/career-advice/career-development/icebreaker-activities-for-adults

- Lai, E. R., DiCerbo, K. E. et Foltz, P. (2017). *Skills for Today: What We Know about Teaching and Assessing Collaboration.* Pearson. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/ efficacy-and-research/skills-for-today/Collaboration-FullReport.pdf

- Université de Maryville. (s.d.). *Ice Breakers & Team Builders.* https://www.maryville.edu/cse/wp-content/uploads/sites/62/2016/09/Icebreakers-Team-Builders.pdf

- Washington University in St. Louis. (sans date). *Using Roles in Group Work.* Center for Teaching and Learning. https://ctl.wustl.edu/resources/using-roles-in-group-work/

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Collaboration.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/collaboration/



IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes de la collaboration	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Proposez aux équipes une tâche brise-glace collaborative, comme un concours ou une tâche de résolution de problèmes. N'enseignez pas au préalable les techniques de collaboration. Après l'activité, demandez aux équipes d'auto-évaluer leurs performances. Qu'est-ce qui a bien fonctionné et qu'est-ce qui n'a pas fonctionné? Fournissez des composantes ou des critères pour l'auto-évaluation. Déterminez les points forts et les domaines à améliorer en tant qu'équipe et en tant que personnes individuelles.	5. Atteignez un objectif commun en équipe • *Prenez la responsabilité d'apporter des contributions et d'accomplir des tâches* • *Offrez aux autres la possibilité de contribuer* 6. Pensez dans quelle mesure améliorer le travail d'équipe et le renforcer • *Pensez au rendement d'équipe* • *Faites des suggestions constructives afin de favoriser l'amélioration*	Aidez les participants à reconnaître leurs intérêts naturels dans les tâches collaboratives et la manière dont ils peuvent favoriser ou entraver la réussite. Demandez aux participants de nommer les contributions de leurs coéquipiers. Mettez d'abord l'accent sur les commentaires positifs. Au fur et à mesure que la confiance se développe, guidez les participants pour qu'ils fournissent une rétroaction constructive à leurs pairs.	Mettez en contexte la tâche brise-glace de collaboration selon le secteur.  Par exemple, des groupes d'apprentis électriciens travaillent ensemble pour câbler un circuit sur la base d'un schéma ou essaient de réparer un circuit défectueux.
Mettez l'accent sur les règles sociales et organisationnelles en donnant à chaque groupe le même emploi ou des emplois différents à analyser. Posez la question : Quelles règles les travailleurs doivent-ils respecter? Ensuite, les participants déterminent les règles spécifiques au lieu de travail concerné et celles qui s'appliquent à tous les lieux de travail. Demandez ensuite aux participants de réfléchir à leurs expériences, à leurs points forts et aux domaines dans lesquels ils doivent progresser pour respecter ces règles. Faites le point en groupe.	1. Travaillez bien en équipe • *Respectez les règles sociales et organisationnelles (p. ex., soyez à l'heure)* • *Évaluez vos points forts et vos points faibles et ceux des autres* 4. Créez un environnement de collaboration • *Reconnaissez les rôles*	Dans la mesure du possible, intégrez des documents et du matériel authentiques du lieu de travail, comme les manuels des employés. Renforcez les compétences interculturelles des participants en discutant des similitudes et des différences entre les règles en milieu de travail au Canada et dans d'autres pays.	Recueillez auprès des employeurs des documents du lieu de travail spécifiques au secteur.  Établissez des partenariats avec les coordinateurs de formation des syndicats sectoriels, des entreprises et d'autres organisations. Ils pourraient être disposés à fournir les manuels des employés, les politiques de santé et de sécurité, etc. à des fins de formation. Certaines de ces ressources peuvent être mises en ligne.

Analysez la résolution efficace des conflits. Demandez aux participants de déterminer les comportements particuliers associés à la gestion efficace d'un conflit. Ensuite, présentez un scénario comprenant un conflit ou une interaction difficile. Déterminez les comportements efficaces et inefficaces. Demandez aux participants d'indiquer comment ils réagiraient et pourquoi.	3. Gérez les interactions difficiles avec d'autres personnes • *Participez à des discussions productives* • *Anticipez les obstacles interpersonnels et penchez-vous dessus* • *Discutez, négociez et résolvez les interactions difficiles de manière sensible et utile*	Enseignez des stratégies pour rester calme et réguler les émotions en cas de conflit (compétence 2.8.4). Fournissez des processus et des modèles que les participants peuvent utiliser pour résoudre les conflits (p. ex. étapes à suivre, questions à se poser, etc.).	Adaptez le scénario en fonction du secteur et du rôle.  P. ex. les serveurs de restaurant doivent faire face aux demandes et aux plaintes des clients. Une interaction difficile courante est celle où un client n'est pas satisfait de son repas et renvoie la nourriture ou s'attend à un remboursement.

Adaptabilité

L'adaptabilité est la capacité d'atteindre ou de modifier les objectifs et les comportements lorsque des changements attendus ou inattendus se produisent. L'adaptabilité se manifeste par la planification, le maintien de la concentration, la persévérance et la capacité à surmonter les revers.

Pourquoi les compétences d'adaptation sont-elles importantes?

Des changements majeurs dans la société touchent votre façon de travailler, de vivre et d'apprendre et vous obligent à vous adapter constamment au changement. De solides capacités d'adaptation vous aideront à faire face efficacement au changement et à acquérir de nouvelles compétences et de nouveaux comportements, au besoin. Elles vous aident à rester concentré sur vos responsabilités et vos objectifs et à ne pas abandonner lorsque les situations sont difficiles. La capacité d'adaptation vous aide à rester positif et à gérer le stress qui peut provenir du changement sur le lieu de travail, dans la communauté et dans votre vie à la maison.

Composantes de l'adaptabilité

1. Faites preuve de responsabilité
2. Persévérez
3. Maîtrisez vos émotions, s'il y a lieu
4. Fixez vos objectifs et attentes ou adaptez-les
5. Planifiez et établissez des priorités
6. Cherchez à vous améliorer

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 34)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les grutiers s'adaptent aux nouveaux systèmes informatisés de contrôle et de surveillance des grues qui augmentent la sécurité et l'efficacité.
Industrie manufacturière	Les mécaniciens industriels (mécaniciens de chantier) doivent acquérir de nouvelles compétences à mesure que leur travail s'oriente vers des projets de construction hydroélectrique respectueux de l'environnement, comme le projet « au fil de l'eau », qui minimisent l'empreinte humaine.
Tourisme	Les agents de bord répondent aux situations d'urgence en vol. Par exemple, ils s'occupent des passagers qui ne respectent pas les règles de sécurité, notamment celles qui visent à réduire la transmission des virus dans l'air.

 Bioéconomie	Les technologues en biologie s'informent sur les nouvelles technologies, les nouveaux produits et les nouveaux équipements. Ils suivent des cours de courte durée organisés par leur employeur et portant sur la santé et la sécurité au travail, l'utilisation des équipements ou les applications informatiques.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le cadre des Compétences essentielles inclut la compétence de la formation continue. Le concept d'adaptabilité n'est pas explicitement mentionné dans le cadre des Compétences essentielles, mais il a été intégré dans les activités de résolution de problèmes, d'adaptation, de gestion des situations de communication difficiles et d'apprentissage de nouvelles compétences. Dans les Compétences pour réussir, la formation continue a été intégrée à la capacité d'adaptabilité.

Dans le modèle des Compétences pour réussir, l'adaptabilité répond à l'importance croissante des compétences non techniques et socioémotionnelles sur le marché du travail. Elle est liée à d'autres compétences, car les personnes ayant de bonnes aptitudes en collaboration, en communication et en résolution de problèmes s'adaptent mieux à l'évolution des situations de travail et de vie. L'adaptabilité est une compétence fondamentale pour réussir dans la formation et l'emploi.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences d'adaptabilité.

L'enseignement de l'adaptabilité permet un large éventail de méthodes pédagogiques. Une approche intégrée de l'enseignement peut être plus efficace qu'une approche modulaire, car elle permet de relier les principales composantes, y compris la composante psychologique considérable de la régulation émotionnelle, et de prendre en compte les traits de personnalité et les facteurs environnementaux.

1 Bâtir un état d'esprit axé sur la croissance

Un état d'esprit axé sur le développement personnel et la croissance est un élément essentiel de la capacité d'adaptation. Les participants doivent être encouragés à croire en leur capacité à améliorer leurs connaissances, leurs aptitudes et leur intelligence.

Stratégies d'enseignement :

- Enseignez aux participants pourquoi et comment recevoir une rétroaction dans le cadre d'une dynamique mentor/mentoré. La rétroaction doit être utilisée pour renforcer les points forts et indiquer les erreurs et la manière de les corriger. Kivunja (2015) fournit une liste de stratégies de rétroaction pouvant être utilisées par les instructeurs.
- Lorsque vous donnez une rétroaction aux participants, mettez l'accent sur le travail et l'effort plutôt que de formuler la réussite en termes de traits de personnalité (Yeager et Dweck, 2012).
- Mettez en œuvre l'approche de la conception universelle de l'apprentissage pour stimuler l'intérêt et la motivation des participants. Les participants prennent confiance en leurs capacités d'apprentissage lorsqu'on leur offre des mesures d'adaptation appropriées.

- Renforcez les compétences des participants en tant qu'apprenants autonomes. Enseignez des méthodes de fixation de buts comme les objectifs SMART. Considérez les échecs occasionnels comme des occasions d'apprendre ce qu'il faut faire pour s'améliorer (Kivunja, 2015). Si possible, proposez des tentatives d'évaluation lorsque les participants sont prêts à réessayer, même si ce n'est qu'à des fins de réflexion.

Engagement

Intégrer une approche de conception universelle de l'apprentissage (CUA).

Guide de mise en œuvre (p. 131)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.8.2 Encourage l'état d'esprit de croissance en louant et en commentant les efforts et les processus des participants plutôt que leurs qualités ou traits de caractère qui renforcent un état d'esprit fixe
- Compétence 3.7.4 Donne de la rétroaction constructive pour encourager
- l'adaptabilité Compétence 3.7.6 Encourage les participants à voir les erreurs et les fautes comme autant d'occasions de s'améliorer plutôt que

2 Concentration et régulation émotionnelle

La concentration et la régulation émotionnelle sont des préoccupations pour de nombreux mentors, fournisseurs de services et employeurs. Les facteurs de stress personnels et liés à la formation peuvent influer sur les participants au point qu'ils ont besoin de stratégies immédiates et à long terme pour faire face aux défis. Les participants souffrant de problèmes de santé mentale et d'anxiété liée aux examens bénéficient de l'apprentissage de stratégies pour faire face aux facteurs de stress.

Stratégies d'enseignement :

- Enseignez des mécanismes d'adaptation qui peuvent calmer le stress et l'anxiété et aider les élèves à développer la capacité de s'adapter à des circonstances changeantes et stressantes. Les interventions fondées sur la pleine conscience peuvent réduire le stress et l'anxiété des élèves, accroître leur optimisme et améliorer leurs compétences sociales et cognitives (Schonert-Reichl et coll., 2015; voir également Schonert-Reichl et Lawlor, 2010; Beauchemin et coll., 2008; cités dans OCDE, 2019).
- La régulation émotionnelle est la clé de la persévérance et de l'adaptabilité. Enseignez les approches fondées sur l'acceptation et la mise en perspective des situations stressantes (Wojnarowska et coll., 2020).

Engagement

Intégrer les Compétences pour réussir socioémotionnelles de manière stratégique pour optimiser l'apprentissage et les gains de compétences.

Guide de mise en œuvre (p. 138)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.8 Favorise le bien-être socioémotionnel pour développer les habiletés d'autorégulation
- Compétence 2.8.3 Soutient les participants manifestant de l'anxiété, des traumatismes ou des expériences et des comportements négatifs
- Compétence 2.8.4 Intervient pour améliorer la capacité des participants à se concentrer, minimiser les distractions et réguler les émotions

3 Formation à l'adaptabilité pour les dirigeants et les contextes de travail

Les pratiques de formation standard mettent l'accent sur l'expertise dans les tâches typiques, mais cela n'est pas suffisant pour soutenir les dirigeants lorsque le travail devient plus complexe et changeant. Ils ont besoin d'acquérir des compétences en matière « d'expertise adaptative », c'est-à-dire la capacité à faire face à des situations imprévues et inconnues (Nelson et coll., 2010).

Stratégies d'enseignement :

- Intégrez de la variété dans les scénarios pratiques ou les formations qui exigent des participants qu'ils modifient leurs stratégies existantes pour s'adapter à de nouvelles circonstances. Les variations doivent aider les participants à comprendre comment des problèmes différents nécessitent des solutions différentes. (Nelson et coll., 2010).
- Fournissez des renseignements et des conseils stratégiques pour changer les perspectives avant, pendant et après les scénarios.

  Donnez des instructions préparatoires pour aider les participants à comprendre les relations et les objectifs de toutes les parties prenantes, à réfléchir aux problèmes à venir et à mieux réguler leurs émotions. Pendant et après le scénario, donnez une rétroaction pour aider les participants à améliorer leur façon de penser ou d'envisager un problème, et à améliorer leurs performances futures (Nelson et coll., 2010).
- Soutenez les dirigeants en leur donnant une formation sur l'intersectionnalité, l'inclusion et la diversité.

Engagement



Coordonner les activités avec les organismes sectoriels et les employeurs pour arrimer la formation avec les besoins en compétences en milieu de travail.

Guide de mise en œuvre (p. 133)

Considérations relatives à l'évaluation

Les modèles d'évaluation des compétences socioémotionnelles, y compris la capacité d'adaptation, sont encore en cours d'élaboration. En raison des facettes multiples de l'adaptabilité, il pourrait s'avérer nécessaire d'élaborer ou d'utiliser des évaluations multiples pour évaluer chaque sous-facette séparément (SRSA, 2021). Le *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir »* (2021) présente les avantages et les inconvénients de plusieurs méthodes, comme les tests de jugement situationnel et les rapports subjectifs (voir le tableau 2, p. 67). Les évaluations susceptibles d'être utilisées dans les programmes de formation doivent concilier rigueur et facilité d'utilisation.

Approches proposées :

- Élaborez une grille d'auto-évaluation pour les participants qui est harmonisée avec les composantes de l'adaptabilité des Compétences pour réussir.
  L'auto-évaluation est une composante importante des efforts visant à renforcer les capacités de réflexion et les concepts individualisés d'autoadaptabilité.
- Élaborez une méthode d'évaluation des compétences, comme l'évaluation des compétences permettant de démontrer l'adaptabilité et la flexibilité de l'Université de l'Alberta.

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Niveaux de compétence préliminaires

Débutant : Vous pouvez suivre les instructions pour adapter et compléter les plans, les tâches et les objectifs en réponse aux changements prévus et imprévus nécessitant une adaptation ou un apprentissage mineur. Vous pouvez rester positif, faire preuve de persévérance et gérer vos émotions en réponse à un stress mineur.

Intermédiaire : Vous vous adaptez et terminez les plans, les tâches et les objectifs avec une certaine supervision en réponse à des changements prévus et imprévus nécessitant une adaptation ou un apprentissage modéré avec certaines ressources fournies. Vous pouvez rester positif, faire preuve de persévérance et gérer leurs émotions en réponse à un stress modéré.

Avancé : Vous pouvez adapter les plans, les tâches et les objectifs de manière indépendante en réponse à des changements complexes prévus ou imprévus nécessitant une adaptation importante ou un apprentissage autogéré en utilisant diverses ressources. Vous pouvez rester positif, faire preuve de persévérance et gérer vos émotions en réponse à un stress élevé.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 59)

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Adaptabilité.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Adaptability-FR.pdf

- Barclays. (2023). *Developing Adaptability - Adaptability Lessons: LifeSkills.* Barclays Life Skills. https://barclayslifeskills.com/help-others/lessons/adaptability/

- FutureLearn. (2021). *How to Build Adaptability and Emotional Intelligence Skills.* https://www.futurelearn.com/info/blog/adaptability-emotional-intelligence-skills

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Adaptabilité. Compétences pour réussir.* https://tescompetencespourreussir.com/cahier/adaptabilite/

- Université de l'Alberta. (s.d.). *Competency Assessment for Demonstrating Adaptability and Flexibility.* https://www.ualberta.ca/human-resources-health-safety-environment/media-library/learning-and- development/pathways-learning-series/adaptandflexassessmentguide2017.pdf



IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes de l'adaptabilité	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Au début d'un programme ou d'un module, enseignez aux participants la méthode SMART pour créer des objectifs clairs, atteignables et significatifs selon leurs besoins. Pour que les objectifs soient clairs et réalistes, ils doivent être : • **S**pécifiques • **M**esurables • **A**tteignables • **R**éalistes • **T**emporels	4. Fixez vos objectifs et attentes ou adaptez-les • *Fixez des objectifs et attentes selon vos compétences, ressources et le soutien offert* • *Définissez les attentes et les normes pour atteindre les objectifs* 5. Planifiez et établissez des priorités • *Définissez les tâches, les jalons, les stratégies à long terme pour atteindre les objectifs* • *Établissez des priorités et choisissez l'ordre des tâches selon vos circonstances*	Demandez aux participants de tenir un journal d'apprentissage pour suivre leurs objectifs et leurs résultats d'évaluation afin de garder en vue leurs efforts et leurs réalisations. Prévoyez du temps pour que les participants puissent réfléchir périodiquement à leurs objectifs au cours du programme et les modifier au fur et à mesure qu'ils acquièrent de l'expérience. Prévoyez du temps pour une réflexion finale sur leur parcours personnel en matière d'apprentissage continu.	Mettez en contexte la fixation des objectifs en fonction du secteur.  Orientez les nouveaux pâtissiers qui suivent une formation pour travailler dans un restaurant haut de gamme afin qu'ils se fixent des objectifs pour maîtriser de nouvelles techniques. Offrez un soutien et des stratégies pour les aider à atteindre leurs objectifs.
Intégrez la formation à la pleine conscience dans les programmes. Enseignez aux participants comment reconnaître qu'ils se sentent distraits ou stressés, et la façon de retrouver le calme en se concentrant sur leurs sensations corporelles et leur respiration.	1. Faites preuve de responsabilité • *Concentrez-vous sur la tâche à exécuter* • *Réduisez les distractions* 3. Maîtrisez vos émotions, s'il y a lieu • *Restez calme face aux revers* • *Ressaisissez-vous quand vous n'arrivez pas à rester calme*	Intégrez quelques minutes de réflexion silencieuse pour commencer la séance, ou pour vous préparer à une évaluation avec un dialogue intérieur positif. Fournissez des recommandations d'applications mobiles pour les pauses de pleine conscience.	Mettez en contexte les compétences de régulation émotionnelle selon le secteur.  Discutez des facteurs de stress potentiels sur le lieu de travail avec les apprentis avant qu'ils n'intègrent le marché du travail. Discutez de l'acceptation de l'inconfort lié au fait d'être nouveau au travail et de l'importance d'être pleinement présent dans la situation d'apprentissage.

Travaillez avec les dirigeants pour anticiper et élaborer un modèle de formation pour les types de travailleurs qu'ils n'ont pas formés auparavant, comme les jeunes ou les travailleurs ayant des besoins linguistiques ou des différences d'apprentissage. À quelles différences s'attendent-ils? Quelles stratégies de formation doivent être adaptées et comment? Comment pouvez-vous former, soutenir et garder ces travailleurs?	2. Persévérez • *Préparez-vous aux changements* • *Procédez à des réflexions et à des évaluations quant aux changements du passé et ceux à venir* • *Modifiez les plans et les approches pour traduire l'évolution des circonstances, le cas échéant*	Encouragez les participants à réfléchir à d'autres points de vue et à remettre en question leurs hypothèses et celles de leurs pairs. Renforcez les compétences interculturelles en discutant de la manière dont les besoins d'apprentissage peuvent varier en fonction de la démographie des travailleurs.	Adaptez au contexte du secteur la formation en adaptabilité dans le cadre du leadership. Travaillez avec la direction et les ressources humaines pour déterminer les tendances en matière de recrutement pour les postes de débutant. Adaptez ou reconfigurez les modèles de formation pour qu'ils soient plus efficaces pour les nouvelles recrues éventuelles.

Créativité et innovation

La créativité et l'innovation sont votre capacité à imaginer, à développer, à exprimer, à encourager et à appliquer des idées de manière novatrice, inattendue ou de remettre en question les méthodes et les normes existantes.

Pourquoi les compétences en matière de créativité et d'innovation sont-elles importantes?

Les compétences en créativité et en innovation vous aident à trouver des idées nouvelles, uniques ou « en dehors des sentiers battus », ou à aborder quelque chose d'une manière complètement différente que par le passé. Un état d'esprit curieux qui s'inspire d'un large éventail d'expériences et de perspectives aide à développer les compétences en créativité et en innovation. Les employeurs recherchent de plus en plus des personnes capables d'appliquer leurs compétences en créativité et en innovation à leur travail dans des environnements de plus en plus diversifiés, et de proposer de nouvelles solutions ou approches pour relever les défis. Avec de solides compétences en créativité et en innovation, vous pouvez également soutenir et inspirer les autres à faire de même.

Composantes de la créativité et de l'innovation

1. Faites preuve d'imagination et de curiosité
2. Cernez vos propres possibilités d'innovation
3. Suscitez des idées nouvelles pour vous-même ou les autres
4. Concevez vos idées
5. Adoptez vos idées
6. Favoriser un environnement axé sur la créativité et l'innovation pour vous-même ou les autres

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 36)

Secteur	Exemples de lieux de travail
Construction	Les calorifugeurs décident comment couper les matériaux avec précision tout en minimisant les déchets.
Industrie manufacturière	Les opérateurs de machines d'usines de pâte à papier peuvent être confrontés à des lectures erronées sur l'ordinateur. Par exemple, les relevés peuvent indiquer que la concentration de la pâte est bonne, alors qu'en fait elle est trop épaisse et ne passe pas dans les pompes et les tuyaux.
Tourisme	Les cuisiniers s'adaptent aux tendances du marché et à la disponibilité des ingrédients saisonniers pour créer de nouveaux plats. Ils peuvent être amenés à travailler avec des restrictions alimentaires et à contrôler les coûts des aliments.

 Exploitation forestière	Les techniciens forestiers travaillent avec les communautés locales pour déterminer les mesures appropriées afin d'atténuer les effets néfastes de l'effondrement des berges causés par les opérations de construction de routes, à la suite de pluies.

Passage des Compétences essentielles aux Compétences pour réussir

Le cadre des Compétences essentielles comprenait des éléments de créativité et d'innovation intégrés dans les compétences de communication, de raisonnement, de travail d'équipe et de formation continue. Le concept de créativité et d'innovation n'est pas explicitement mentionné dans le cadre des Compétences essentielles, mais il a été intégré dans les activités de résolution de problèmes, d'adaptation, de gestion des situations de communication difficiles et d'apprentissage de nouvelles compétences.

Dans le modèle des Compétences pour réussir, la compétence de créativité et d'innovation répond à l'importance croissante des compétences non techniques et socioémotionnelles sur le marché du travail. Elle encourage les apprenants de divers groupes à appliquer sur le lieu de travail les compétences acquises dans d'autres contextes. La créativité et l'innovation peuvent accroître la sensibilisation au respect et à la valorisation des connaissances traditionnelles et des compétences créatives des apprenants autochtones, qui ne sont pas toujours reconnues officiellement.

La créativité et l'innovation sont des compétences qui interagissent avec d'autres compétences dans des situations du monde réel.

Stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes

Les stratégies d'enseignement suivantes ont été sélectionnées pour souligner les pratiques établies ou prometteuses dans le domaine des Compétences pour réussir ou les recherches significatives qui soutiennent l'enseignement des compétences de créativité et d'innovation. L'enseignement de la créativité et de la pensée critique permet un large éventail de méthodes pédagogiques. Il nécessite également une redéfinition des rôles, notamment pour s'éloigner de la notion selon laquelle l'enseignement doit guider la réflexion des participants sur un chemin clair et prédéterminé (OCDE, 2019).

1 Applications dans le monde réel

Pour être efficace, la formation à la créativité et à l'innovation doit être appliquée à des contextes communautaires, scolaires et de travail réalistes. Les adultes apprennent plus efficacement lorsqu'ils essaient d'atteindre un objectif et peuvent appliquer ce qu'ils ont appris (Janiszewska-Szczepanik, 2020).

Stratégies d'enseignement :

- La génération d'idées nouvelles peut être la partie la plus difficile pour les apprenants, car beaucoup d'entre eux considèrent la créativité comme un élément de la personnalité, et non comme une compétence qui s'apprend, ou ne se considèrent pas comme des « types créatifs ». Aidez les participants à surmonter ce blocage interne en facilitant des séances de remue-méninges sur des sujets pertinents pour les participants. Encouragez les idées tant pratiques que loufoques pour stimuler l'imagination. Cette étape permet de mettre l

les participants plus à l'aise pour générer d'autres idées plus tard.

- Encadrez les apprenants dans le développement systématique de leurs compétences créatives, en progressant dans la complexité et en ajoutant les composantes de la créativité et de l'innovation du modèle des Compétences pour réussir. Même si les composantes de la créativité ne suivent pas toujours un ordre précis, une approche systématique peut constituer une stratégie efficace pour rendre les gains de compétences accessibles à divers apprenants.

- La présentation du matériel lors de la séance d'enseignement doit être suivie d'une mise en pratique de la matière enseignée. Ces exercices doivent être conçus pour permettre aux élèves de s'entraîner à appliquer des stratégies et des techniques dans un contexte réaliste et plus complexe, éventuellement lié à l'emploi et à la performance professionnelle.
  La pratique appliquée peut être à propos d'un produit quelconque (p. ex. un article, une présentation, une performance, un modèle, etc.), afin de rendre l'apprentissage visible et tangible (OCDE, 2019).

Engagement

Coordonner les activités avec les organismes sectoriels et les employeurs pour arrimer la formation avec les besoins en compétences en milieu de travail.

Guide de mise en œuvre (p. 133)

Remarque : Consultez l'approche nº 2 dans la deuxième section pour en savoir plus sur la mise en contexte de l'enseignement en fonction des compétences, des secteurs et des publics.



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 2.2.2 Crée des activités d'apprentissage par tâches en s'inspirant d'applications réelles au travail
- Compétence 3.4.3 Intègre la discussion, le remue-méninge et la collaboration dans les activités de créativité et d'innovation
- Compétence 2.1.3 Intègre des tâches réelles et d'authentique matériel venant de lieux de travail dans les activités d'apprentissage, y compris du matériel culturellement et contextuellement pertinent

2 Le modèle de résolution créative de problèmes (RCP)

Les employeurs apprécient fortement la capacité de leurs équipes à sortir des sentiers battus en matière de dépannage et de résolution de problèmes. Les modèles cognitifs comme le modèle Osborn-Parnes de résolution créative de problèmes (RCP) sont particulièrement efficaces pour renforcer la pensée divergente et la résolution de problèmes, ainsi que pour générer des produits, des attitudes et des comportements créatifs (Scott et coll., 2004).

Stratégies d'enseignement :

- Modélisez et donnez des instructions explicites sur la décomposition structurée des problèmes à l'aide de listes de vérification, de comparaisons de caractéristiques et d'étapes. Il est intéressant de remarquer que les techniques de formation qui font appel à de tels processus analytiques sont plus efficaces que celles qui mettent l'accent sur l'exploration libre pour aborder les problèmes nouveaux ou ambigus (Scott et coll., 2004).
- Le processus de résolution créative de problèmes peut être appliqué pour résoudre des problèmes ouverts, en trois étapes : Comprendre le problème, trouver des idées et les mettre en œuvre. Essayez de développer ce modèle en mettant en œuvre les composantes du modèle des Compétences pour réussir *(Rapport de recherche*, 2021, p. 36). Commencez chaque étape par un remue-méninges pour générer des idées, puis utilisez une phase d'évaluation pour filtrer ces possibilités (Davis, 2006, cité dans Tsai, 2013).
- Mettez en œuvre l'utilisation de modèles de résolution créative de problèmes dans l'enseignement d'autres Compétences pour réussir. Par exemple, la pensée créative peut être modélisée et mise en œuvre dans l'enseignement du calcul pour décomposer et évaluer un plan pour aborder les applications mathématiques complexes. Attirez l'attention sur les cas où les apprenants ont appliqué intuitivement le modèle dans leurs apprentissages, et discutez-en. Aidez les apprenants à faire le lien entre l'apprentissage de cette compétence abstraite avec leurs objectifs à long terme.

Engagement



Intégrer les Compétences pour réussir socioémotionnelles de manière stratégique pour optimiser l'apprentissage et les gains de compétences.

Guide de mise en œuvre (p. 138)



Cadre de compétences pour les praticiens

- Compétence 3.4.1 Utilise les modèles théoriques pour aider les participants à travailler de manière systématique avec l'information
- dans les tâches fondées sur la créativité
  Compétence 3.4.3 Intègre la discussion, le remue-méninge et la
- collaboration dans les activités de créativité et d'innovation
  Compétence 3.6.1 Prodigue de l'enseignement explicite sur les

3 Susciter l'engagement des groupes sous-représentés

Les praticiens ont déclaré que l'intégration des compétences socioémotionnelles dans le cadre des Compétences pour réussir permet d'accroître l'inclusivité en suscitant la participation de groupes sous-représentés (peuples autochtones, personnes racisées, nouveaux arrivants, personnes en situation de handicap et membres de la communauté LGTBQ2+) en formation *(Guide de mise en œuvre*, 2022, p. 130).



Groupes sous-représentés

Stratégies d'enseignement :

- Créez un environnement d'apprentissage où les élèves se sentent en sécurité pour prendre des risques en pensant et en exprimant leurs idées. Une culture de classe ouverte et sans jugement devrait amener les participants à accepter les règles liées à la rétroaction : les critiques sont interdites, et il faut respecter les autres et être ouvert aux nouvelles idées de soi-même et des autres participants.
- Appuyez-vous sur les connaissances traditionnelles et les compétences créatives des participants autochtones et des nouveaux arrivants. Le fait de respecter la diversité des points de vue et de faire en sorte que les apprenants se sentent reconnus peut les aider à remettre en question les limites qu'ils perçoivent et à surmonter les obstacles internes à la créativité *(Rapport de recherche*, 2021, p. 38-39).
- Soutenez les jeunes faisant face à des barrières multiples au moyen d'une approche d'encadrement qui comprend l'autoréflexion, l'encouragement et la sécurité *(Rapport de recherche*, 2021, p. 44). Offrez des possibilités d'autoréflexion sur la croissance et les objectifs.

Engagement



Créer un climat d'apprentissage sûr en tirant parti des Compétences pour réussir socioémotionnelles afin de renforcer l'efficacité personnelle, l'autonomie et la confiance en soi des apprenants.

Guide de mise en œuvre (p. 136)

Considérations relatives à l'évaluation

Les modèles d'évaluation des compétences socioémotionnelles, y compris la capacité de créativité et d'innovation, sont encore en cours d'élaboration. Le *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations* (2021) présente les avantages et les inconvénients de plusieurs méthodes, comme les évaluations fondées sur des tâches, les tests de jugement situationnel et les rapports subjectifs (voir le tableau 2, p. 67). Les évaluations les plus susceptibles d'être utilisées dans les programmes de formation doivent concilier rigueur et facilité d'utilisation.

Approches proposées :

- Utilisez des grilles d'évaluation pour évaluer les tâches basées sur la performance.
  - Les listes de vérification peuvent permettre une meilleure normalisation.
  - Les notes globales saisissent le sentiment général et les nuances.
- Élaborez une grille d'auto-évaluation pour les participants qui est harmonisée avec la grille d'évaluation pédagogique. L'auto-évaluation est une composante importante des efforts visant à renforcer les capacités de réflexion et les concepts individualisés de productivité créative.
- L'objectif est d'évaluer ces mesures de performance créative conformément au test de Torrance sur la pensée créative, dans lequel figurent la fluidité verbale, la flexibilité, l'originalité et l'élaboration (Rose et Lin, 1984).

Niveaux de compétence :

Les niveaux de compétence sont le degré auquel une personne démontre une compétence particulière. Ces niveaux aident les praticiens à élaborer des outils d'évaluation pour mesurer les compétences des participants. Le Bureau des Compétences pour réussir circonscrira les niveaux de compétence au fil du temps.

Niveaux de compétence préliminaires

Débutant : Vous pouvez générer un nombre limité d'idées nouvelles sous une direction et un soutien. Vous êtes ouvert à l'application de nouvelles idées, mais revenez rapidement aux normes et aux habitudes lorsque les nouvelles idées échouent ou que vous faites face à des incertitudes.

Intermédiaire : Vous pouvez générer vous-même un plus grand nombre d'idées nouvelles. Vous reconnaissez les incertitudes et travaillez avec celles-ci, acceptez les échecs et apprenez des échecs pour améliorer vos idées. Vous êtes réceptif aux nouvelles idées des autres.

Avancé : Vous pouvez générer un plus large éventail d'idées nouvelles, avec diverses dimensions d'originalité. Vous évaluez les limites des nouvelles idées et trouvez des moyens de les améliorer pour minimiser les échecs et les incertitudes. Vous favorisez un environnement qui permet aux autres d'être créatifs et novateurs.

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 59)

RESSOURCES :

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Créativité et innovation.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Creativity-Innovation-FR.pdf

- Chamorro-Premuzic, T. (23 février 2015). *You Can Teach Someone To Be More Creative.* Harvard Business Review. https://hbr.org/2015/02/you-can-teach-someone-to-be-more-creative

- Chlup, D. (2019). Cultivating Creativity in Adult Literacy Education Settings. *International Journal of Literacy, Language, and Numeracy,* automne 2019. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1246114.pdf

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Créativité et innovation.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/creativite-et-innovation/

- Vincent-Lancrin, S. et coll. (2019). *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School.* Educational Research and Innovation, OECD Publishing. https://read.oecd-ilibrary.org/education/fostering-students-creativity-and-critical-thinking_62212c37-en#page1



IDÉES DE FORMATION PRATIQUES

Activité	Composantes de la créativité	Conseils pédagogiques	Spécifique au secteur
Enseignez et pratiquez les remue-méninges. Appliquez la leçon à une activité dont les participants ont déjà l'expérience. Utilisez des listes, des cartes mentales, des croquis, etc. pour montrer les différentes façons dont les participants peuvent enregistrer leur processus de génération d'idées. Faites le point sur les liens et les thèmes.	3. Suscitez des idées nouvelles pour vous-même ou les autres • *Écartez-vous des réflexions, des approches et des processus actuels* • *Adoptez une approche interrogative (p. ex., posez des questions même en l'absence de réponse évidente)* • *Trouvez des modèles dans les cas les moins évidents* 4. Concevez vos idées • *Élargissez les idées et les approches*	Fixez les règles pour les remue-méninges : ne pas critiquer, mettre l'accent sur la quantité d'idées, s'inspirer des idées des autres, encourager la libre pensée. Mettez l'accent sur la rétroaction positive afin de permettre aux participants de surmonter leurs blocages internes en toute sécurité. Pour encourager les idées nouvelles, les participants peuvent s'imaginer ce que diraient différents personnages (p. ex. un enfant, un super-héros, une célébrité, une personne ayant des capacités différentes).	Mettez en contexte les sujets par rapport au secteur.  Les étudiants en menuiserie réfléchissent à différents styles de clôtures en bois de 5 pi qui peuvent être construites sur mesure pour un terrain résidentiel standard.
En groupe, faites un remue-méninges sur les problèmes du lieu de travail qui nécessitent une résolution créative des problèmes par opposition aux procédures établies. Choisissez-en un ou deux pour appliquer un modèle de résolution de problèmes (résolution créative de problèmes, cinq raisons, Lean Six Sigma). Un diagramme comme une carte conceptuelle ou un diagramme de cause à effet (en arbre) permettrait-il d'organiser et de susciter des réponses et des relations créatives?	1. Faites preuve d'imagination et de curiosité • *Pensez à différentes situations et occasions* • *Soyez ouvert aux nouvelles idées sans porter de jugement ni fixer de limites* 2. Cernez vos propres possibilités d'innovation • *Remettez en question les normes, les habitudes et les idées préconçues, le cas échéant*	Fournissez des instructions explicites sur les règles en matière de remue-méninges (voir ci-dessus) et sur la structure du diagramme organisationnel. Offrez aux participants la possibilité de « sortir des sentiers battus ». Fournissez des modèles de listes de vérification, de cartes conceptuelles et de diagrammes en arbre.	Mettez en contexte les compétences de créativité selon le secteur.  Discutez des stratégies visant à augmenter les achats d'un circuit gastronomique en publiant une promotion sur les médias sociaux.

Célébrez la créativité et l'innovation dont font preuve les participants, car elles sont intimement liées à l'apprentissage de n'importe quelle compétence. Qu'est-ce que vous et les participants avez considéré comme une évolution dans l'approche de l'apprentissage ou dans la démonstration des compétences? Comment les participants ont-ils utilisé des stratégies et des techniques pour aborder un contenu complexe? Les participants peuvent constituer un dossier montrant leur évolution et leur état d'esprit de croissance.	5. Adoptez vos idées • *Attendez-vous à des échecs* • *Tirez des leçons pour vous améliorer* 6. Favorisez un environnement axé sur la créativité et l'innovation pour vous-même ou les autres • *Encouragez les habitudes et les comportements qui favorisent la créativité et l'innovation*	Affichez des exemples de travaux créatifs réalisés par les participants, avec leur autorisation. Utilisez des outils d'auto-évaluation pour guider la réflexion et l'auto-évaluation.	Mettez en contexte la reconnaissance et l'auto-évaluation de la croissance de la créativité.  Soumettez aux journaux locaux des résumés des travaux expérimentaux réalisés par les participants afin de réduire les besoins en eau des cultures de légumes, que les jardiniers amateurs pourront utiliser.

Section 4

Annexe

Cette section propose des ressources pour améliorer votre compréhension des concepts présentés dans le Guide de démarrage des Compétences pour réussir et pour faciliter votre perfectionnement professionnel. Elle comprend trois exemples de plans de cours* mis en contexte selon des secteurs particuliers qui illustrent les meilleures pratiques présentées dans le guide. De plus, vous pouvez accéder à une liste d'ateliers et de cours de perfectionnement professionnel pour les praticiens de Compétences pour réussir, ainsi qu'à une bibliographie de toutes les références et ressources mentionnées dans le guide.

* D'autres plans de cours seront bientôt disponibles!



Plan de cours nº 1 :
Lire un ruban à mesurer impérial (accent sur les compétences de calcul)

Cette leçon s'adresse principalement au secteur de la construction. L'instructeur peut utiliser la leçon comme activité pratique d'apprentissage par l'expérience pour permettre aux participants de s'exercer aux connaissances acquises sur les fractions et le système de mesure impérial.

Durée : (1,5 heure)

Composantes de la compétence

La leçon se concentre principalement sur les composantes de la compétence de calcul nº 2 et nº 4.

Composantes du calcul

2. Définissez les informations mathématiques
   - Trouvez les détails clés, les concepts et autres informations mathématiques
4. Utilisez les opérations et les outils mathématiques dont vous aurez besoin pour répondre à la question
   - Mesurez des éléments

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 23)

Composantes de la collaboration

1. Travaillez bien en équipe
   - Adoptez des comportements visant à renforcer la confiance
   - Respectez les règles sociales et organisationnelles
   - Évaluez vos points forts et vos points faibles et ceux des autres
5. Atteignez un objectif commun en équipe
   - Prenez la responsabilité d'apporter des contributions et d'accomplir des tâches
   - Offrez aux autres la possibilité de contribuer

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 32)

Matériel et ressources

Document à distribuer

- Liste des éléments à mesurer avec précision. Préciser les dimensions (longueur, diamètre, épaisseur, etc.).
- Voir le document 1 : Mesure d'éléments selon le système de mesure impérial

Matériel

- Règles impériales standard, une par participant. Marquées en pouces et en 16^{e} de pouce.
- Rubans à mesurer impériaux standard, marqués de chiffres pour les pouces entiers et de lignes indiquant les 16^{e} de pouce. Un ruban à mesurer par paire de participants.
- Crayons ou stylos.
- Équipements spécifiques au secteur. Suggestions : morceaux de bois de construction, vis, matériel d'encadrement, sections de tuyaux en ABS ou en métal, éléments de structure en acier, clés, conduits, câbles, piquets. Prévoyez une variété de tailles et de poids de matériaux.

Connaissances et compétences préalables

Les participants doivent avoir acquis les compétences de base en mathématiques pour travailler avec les fractions, y compris les fractions équivalentes et la simplification des fractions. Ils doivent être capables de lire une petite règle impériale marquée en pouces et comportant des lignes pour les fractions de pouce, de trouver les marques des fractions de pouce et d'énoncer des fractions de pouce dans la forme la plus simplifiée.

La complexité des tâches de calcul et de collaboration peut être adaptée à différents niveaux.

Conseils pour la prestation virtuelle

Cette leçon peut être donnée en personne ou virtuellement. Voici quelques idées pour adapter la leçon à un public virtuel :

- Matériel disponible : Assurez-vous que les participants ont des outils de mesure comme des règles et des rubans à mesurer à portée de main. Adaptez les tâches de mesure et les documents à distribuer en fonction des objets couramment disponibles dans les maisons des apprenants.
- Documents numériques : Passez les documents en formats numériques afin qu'ils puissent être facilement distribués aux participants avant la séance.
- Tableau blanc virtuel : Utilisez un tableau blanc virtuel ou un outil d'annotation pour montrer comment lire les pouces entiers et les marques des fractions de pouce.
- Sondages ou questionnaires interactifs : Intégrez des sondages interactifs ou des questionnaires pour évaluer la compréhension des mesures de lecture par les participants.
- Salles de réunion : Établissez des salles de réunion virtuelles pour que les participants puissent travailler en équipes de deux ou en petits groupes.
- Partage d'écran : Encouragez les participants à utiliser le partage d'écran pour faire part de leurs techniques de mesure ou de leurs documents avec l'ensemble du groupe lors de la séance de retour.

ACTIVITÉS DE COURS	
1	*Discussion d'ouverture* Demandez aux participants quelle est leur expérience de l'utilisation de rubans à mesurer au travail ou à la maison. Utilisaient-ils des rubans à mesurer impériaux ou métriques?
2	*Activation des connaissances de base* Avec les participants utilisant une règle scolaire standard, expliquez de nouveau comment lire les mesures en pouces entiers et les lignes des fractions de pouces. Rappelez aux participants qu'ils doivent exprimer les fractions de pouce dans la forme la plus simplifiée possible.
3	*Document 1* Fournissez aux participants des documents sur les mesures à prendre d'éléments dans et autour de la salle de classe. Formez des équipes de deux ou des petits groupes de participants qui travailleront ensemble. Distribuez un ruban à mesurer par équipe. Il s'agit d'une bonne activité pour encourager le soutien par les pairs, car ceux qui ont une certaine expérience peuvent aider les autres. Vous pouvez être stratégique dans l'association des participants. Cette activité est souvent très réussie lorsqu'elle est menée dans le cadre de l'apprentissage par l'expérience et qu'elle contribue à créer une culture d'apprentissage collaboratif dans le groupe. N'enseignez pas de stratégies à l'avance; plutôt, laissez les participants essayer de nouvelles méthodes pour les éléments aux formes irrégulières. Adaptez le document à l'espace d'apprentissage et éventuellement à l'extérieur ou à l'atelier. Commencez par des formes régulières, rectangulaires et rigides comme celle des bureaux et des portes. Augmentez la complexité en incluant des éléments irréguliers qui nécessitent une pensée créative, comme les suivants : • Éléments flexibles comme la taille des participants • Éléments en hauteur comme la hauteur de la pièce • Éléments trop longs, comme le couloir, qui dépassent la longueur du ruban à mesurer • Objets ronds, dont la plus grande mesure est le diamètre • Dimensions intérieures comme les rebords de fenêtres • Petits objets qui se mesurent plus facilement en commençant de la marque de 1 pouce

ACTIVITÉS DE COURS	
4	*Discussion* Discutez de la mission et des attentes en matière de comportement respectueux dans la salle de classe et ses environs afin de ne pas perturber les autres groupes. Discutez des comportements permettant une collaboration efficace entre les membres de l'équipe.
5	*Pratiques* Donnez aux groupes une période de 20 à 30 minutes pour prendre des mesures, les consigner sur le document et rapporter les renseignements en classe pour en faire le point. Observez les comportements de collaboration des participants, comme les différents rôles assumés par les membres de l'équipe, leurs contributions à la tâche et leur capacité à travailler ensemble. Notez la manière dont les participants font preuve de créativité pour résoudre les problèmes : réfléchissent-ils à différentes options, développent-ils les idées des autres et tirent-ils des leçons des échecs pour s'améliorer?
6	*Discussion* Recueillez les mesures pour chaque groupe sans juger si elles sont bonnes ou mauvaises. Demandez aux participants de décrire les stratégies qu'ils ont utilisées pour les objets irréguliers et pour utiliser l'outil. Encouragez un état d'esprit de croissance en louant et en commentant les efforts et la créativité des participants dans la résolution de problèmes. Faites le point sur les compétences de collaboration et de créativité requises, en demandant aux participants de déterminer leurs points forts et les domaines dans lesquels ils doivent progresser en tant que personnes individuelles et en tant qu'équipe.
7	*Discussion* Prolongez l'apprentissage en demandant aux participants de convertir certaines des mesures prises en pouces (comme leur taille) en pieds et en pouces (p. ex. 64 pouces = 5 pieds et 4 pouces). Prolongez l'apprentissage en demandant aux participants de calculer la différence entre deux mesures, par exemple entre le participant le plus grand et l'instructeur, ou la distance totale entre deux points adjacents.

Suivi

Faites un suivi avec des vidéos YouTube d'ébénistes qui donnent des conseils sur l'utilisation d'un ruban à mesurer.

Organisez un concours pour voir qui peut allonger son ruban le plus loin avant qu'il ne tombe.

Lors de la leçon suivante, demandez aux participants s'ils peuvent se rappeler ou estimer certaines des dimensions qu'ils ont mesurées. En utilisant des dimensions connues, comme leur taille ou la longueur d'un bureau, ils peuvent estimer des distances plus longues. Cela peut être très utile sur le terrain.

La leçon suivante peut comprendre l'application des compétences de lecture de mesures pour faire une lecture à partir d'un graphique d'un ruban à mesurer. L'instructeur peut ensuite demander aux participants d'ajouter ou de soustraire des pouces et des fractions de pouce. Par exemple, pour une mesure de 64 ½ pouces, on demande aux participants d'ajouter 3 ¾ pouces. Quelle est la mesure totale?



Document 1

Mesure d'éléments selon le système de mesure impérial

Mesurez les éléments suivants en pouces.
Mesurer au 16e de pouce le plus proche.

1) Plinthe chauffante dans une salle de classe (longueur)

2) Porte de la salle de classe (longueur, largeur, épaisseur)



3) Longueur diagonale du téléviseur

4) Périmètre (distance totale autour de l'extérieur) du pot à fleurs en ciment à l'entrée du bâtiment

5) Stylo bleu (longueur et diamètre)



6) Diamètre d'une table de cafétéria (au point le plus large)

7) Circonférence de la colonne (périmètre extérieur) dans la salle de classe



8) Votre taille

9) Envergure de vos bras (d'une extrémité à l'autre)

10) Largeur d'une place de stationnement normale dans le parc de stationnement, calculée à partir des centres des lignes de démarcation

11) Hauteur de la salle de classe

12) Longueur du couloir au point le plus long

Plan de cours nº 2 : Analyse des causes profondes (axée sur la résolution de problèmes)



Cette leçon sur l'analyse des causes profondes, destinée aux ouvriers de production ou aux superviseurs de l'industrie manufacturière, fait partie d'une série de leçons au cours desquelles les participants travailleront en équipe pour mener à bien un projet de résolution de problèmes sur leur lieu de travail.

Durée : (1,5 heure)

Composantes de la compétence

Cette leçon se concentre principalement sur la composante nº 3 de la compétence de résolution de problèmes.

Matériel et ressources

Document à distribuer

- Documents à distribuer : 1. Modèle de diagramme en arête de poisson
  2. Modèle des cinq raisons

Composantes de la résolution de problèmes

3. Analysez la question
   - Pensez de façon critique au sujet de la question à l'aide des informations recueillies
   - Scindez la question en plus petits éléments
   - Trouvez des modèles, établissez des liens entre les informations
   - Cernez les éventuels liens de cause à effet

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 28)

Composantes de la collaboration

2. Valorisez la diversité et l'intégration auprès des personnes
   - Répondez sans juger les gens au sujet de leurs différents points de vue, opinions et idées

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 32)

Connaissances et compétences préalables

À ce stade du processus de résolution de problèmes, les participants auront cerné la question à traiter et recueilli des renseignements sur le problème. L'instructeur aura enseigné les règles et les techniques en matière de remue-méninges lors d'une leçon précédente, afin que les participants comprennent que la libre pensée est encouragée et que la critique doit être évitée.

La complexité des tâches de résolution de problèmes et de collaboration peut être adaptée à différents niveaux.

Conseils pour la prestation virtuelle

Cette leçon peut être donnée en personne ou virtuellement. Voici quelques idées pour adapter la leçon à un public virtuel :

- Matériel disponible : Assurez-vous que les participants ont accès aux documents nécessaires sous forme numérique. Envoyez le modèle de diagramme en arête de poisson et le modèle des cinq raisons par voie électronique avant la séance.
- Discussions virtuelles : Utilisez la plateforme virtuelle pour encourager les discussions préliminaires et activer les connaissances de base. Demandez aux participants de faire part de leurs expériences avec les outils et les techniques d'analyse des causes profondes au moyen de fonctionnalités comme le clavardage ou la main levée.
- Outils visuels : Utilisez le partage d'écran pour présenter la structure et l'objectif du diagramme en arête de poisson. Guidez les participants dans le processus de détermination des catégories et montrez-leur comment utiliser efficacement le diagramme.
- Salles de réunion : Répartissez les participants en salles de réunion virtuelles afin que les équipes puissent collaborer à la réalisation de leurs diagrammes en arête de poisson.
- Activités interactives : Intégrez des activités interactives utilisant des outils virtuels pour les remue-méninges et la réalisation de l'exercice des cinq raisons. Encouragez les participants à partager leurs écrans et à collaborer en temps réel.
- Présentations virtuelles : Permettez aux équipes participantes de présenter leurs diagrammes en arête de poisson et leurs analyses des cinq raisons au groupe en utilisant le partage d'écran. Accordez du temps à chaque équipe pour qu'elle explique son processus et discute de ses résultats.

ACTIVITÉS DE COURS	
1	*Discussion d'ouverture* Demandez aux équipes de participants de présenter les renseignements qu'ils ont recueillis sur le problème depuis la séance précédente. Cela comprendra les données qui, selon eux, quantifient l'incidence du problème ainsi que le contexte qu'ils ont établi en discutant avec les parties prenantes touchées par le problème. Expliquez que la séance d'aujourd'hui portera sur l'analyse de ces données afin de déterminer la cause profonde du problème.
2	*Activation des connaissances de base* Demandez aux participants de faire part de leur compréhension et de leur expérience de l'analyse des causes profondes. Quels sont les outils qu'ils connaissent et utilisent actuellement?

ACTIVITÉS DE COURS	
3	*Document 1* L'instructeur présente la structure et l'objectif du diagramme en arête de poisson. Le diagramme en arête de poisson est un outil visuel utilisé dans l'analyse des causes profondes pour déterminer et classer les causes possibles d'un problème, ce qui facilite la résolution structurée des problèmes, car les questions complexes sont décomposées en composantes gérables. Aidez les participants à déterminer les catégories qui peuvent être utilisées comme titres : équipement, processus, personnes, matériel, environnement, gestion, etc. ou laissez les catégories vierges pour que les participants puissent décider. Présentez un diagramme en arête de poisson sur un problème semblable pour montrer comment il peut être utilisé. Rappelez aux participants les stratégies de remue-méninges et de collaboration qui ont été enseignées précédemment.
4	*Pratiques* Les équipes de participants font un remue-méninges pour créer leur diagramme en arête de poisson à l'aide des données et du contexte qu'ils ont recueillis depuis le cours précédent. Les équipes participantes présentent ensuite leur diagramme à la classe. Demandez aux participants d'expliquer leur processus et de faire part des succès ou des échecs qu'ils ont rencontrés en cours de route.
5	*Document 2* Présentez l'outil des cinq raisons, qui consiste à demander « pourquoi » plusieurs fois (généralement cinq) afin d'en savoir plus sur les causes d'un problème et d'en découvrir la cause profonde, ce qui permet de traiter les problèmes à la source. Expliquez que l'outil peut être utilisé pour analyser le problème dans son ensemble ou l'une des causes déterminées à l'aide du diagramme en arête de poisson.
6	*Pratiques* Les équipes de participants réalisent l'activité des cinq raisons et la présentent à la classe.

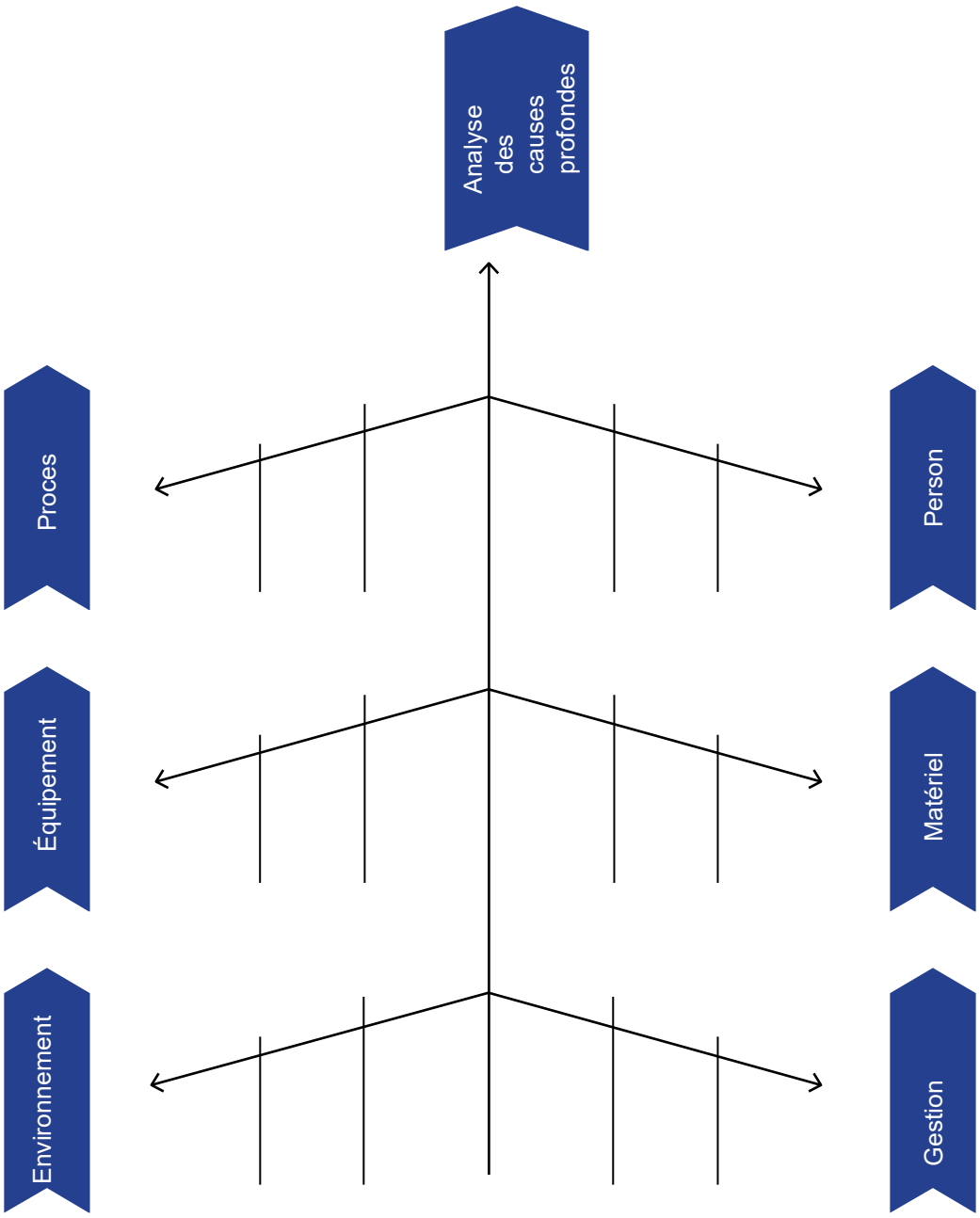
ACTIVITÉS DE COURS	
7	*Résumé* Présentez les activités. Demandez aux équipes de participants de résumer les causes profondes qu'ils ont déterminées à l'aide des deux outils. Quel outil a été le plus efficace? A-t-il été utile d'examiner la question sous différents angles? Demandez aux participants de discuter des techniques de collaboration qu'ils ont utilisées et de déterminer leurs points forts et les domaines dans lesquels ils doivent progresser en tant que personnes individuelles et en tant qu'équipe.

Suivi

L'instructeur explique qu'au prochain cours, ils utiliseront les causes profondes déterminées pour élaborer des plans d'action visant à résoudre le problème, en soulignant le fait que la collecte de renseignements détaillés et l'analyse des causes profondes garantissent que les solutions abordent le problème en soi, et pas seulement les symptômes.

Document 1

Modèle de diagramme en arête de poisson



Document 2

Modèle des cinq raisons

Problème :

Pourquoi?

Pourquoi?

Pourquoi?

Pourquoi?

Pourquoi?

Cause profonde :

Plan de cours nº 3 : Courriels efficaces au travail (accent sur la compétence de rédaction)

Groupes sous-représentés

Cette leçon fait partie d'un programme de formation « Voies du tourisme », qui prépare les participants à occuper des postes de débutants dans le secteur du tourisme. De nombreux participants à la formation sont de nouveaux arrivants au Canada et des apprenants de l'anglais comme langue seconde.

Cette leçon est offerte au début de la formation afin de présenter l'accent du programme sur la rédaction, plus particulièrement sur la façon de rédiger un courriel efficace au travail.

Durée : (1,5 heure)

Matériel et ressources

- Diapositives de présentation : Meilleures pratiques en matière de courriels
- Documents à distribuer : 1. Parties d'un courriel
  2. Exemple de courriel
  3. Langage formel et informel
- Technologie : Appareil numérique doté d'une fonctionnalité de messagerie électronique

Connaissances et compétences préalables

Les participants doivent disposer d'une adresse courriel fonctionnelle et être en mesure d'utiliser un appareil numérique pour envoyer un courriel, ou sinon une explication doit en être fournie. Cette leçon peut être adaptée à différents niveaux de rédaction (en ajustant la complexité des scénarios de courriel), mais les participants doivent être capables d'écrire des phrases de base.

Conseils pour la prestation virtuelle

Cette leçon peut être donnée en personne ou virtuellement. Voici quelques idées pour adapter la leçon à un public virtuel :

- Matériel numérique : Veillez à ce que toutes les diapositives et tous les documents soient disponibles sous forme numérique pour que les participants puissent y accéder pendant la séance virtuelle. Transmettez le matériel par courriel ou par le biais d'un système de gestion de l'apprentissage avant le cours.
- Discussions interactives : Utilisez des plateformes virtuelles pour favoriser les discussions ouvertes sur la rédaction de courriels au travail. Encouragez les participants à faire part de leurs idées grâce à des fonctions comme le clavardage ou le partage audio.

- Activités en petits groupes : Organisez des salles de réunion virtuelles pour des discussions en petits groupes sur les meilleures pratiques en matière de courriel.
- Partage d'écran : Utilisez le partage d'écran pour présenter les éléments d'un courriel et des exemples de courriels. Guidez les participants dans l'identification des parties d'un exemple de courriel et faites le point en groupe sur les réponses.
- Comparaisons virtuelles : Utilisez un système de gestion de l'apprentissage pour que les participants puissent publier et transmettre leurs courriels. Les participants peuvent se donner de la rétroaction entre eux.
- Apprentissage socioémotionnel : Intégrez l'enseignement de compétences de collaboration efficaces pour soutenir l'apprentissage socioémotionnel des participants. Discutez de la manière dont la collaboration et le travail d'équipe peuvent être semblables ou différents dans un contexte en ligne.

Composantes de la compétence

Cette leçon se concentre principalement sur les composantes de la compétence de rédaction nº 4 et nº 5.

Composantes de la rédaction

1. Définissez la tâche que vous devez rédiger
   - Identifiez les buts et objectifs de la tâche d'écriture

4. Choisissez le langage et le style appropriés pour la tâche à rédiger
   - Utilisez le ton et le langage formels et informels adaptés au public et au contexte

5. Choisissez le format approprié pour la tâche à rédiger
   - Pour présenter les informations ou les idées, utilisez des paragraphes, puces, listes numérotées, sous-titres, etc.
   - Utilisez des documents déterminés ou formatés au préalable sur le lieu de travail

6. Examinez et révisez les documents rédigés
   - Révisez et corrigez vos documents pour assurer le respect des règles de la grammaire et de l'orthographe
   - Corrigez et révisez vos documents pour en assurer l'exactitude, le sens et le ton approprié

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 20)

Composantes des compétences numériques

2. Recourez à des outils numériques communs pour accomplir les tâches
   - Utilisez des logiciels, des applications mobiles et d'autres outils numériques pour faire le travail
   - Choisissez les outils numériques convenables selon vos objectifs et les buts des tâches

5. Adoptez des pratiques sécuritaires et responsables en ligne
   - Protégez votre information personnelle et vie privée ainsi que celles des autres
   - Utilisez un langage et un comportement appropriés en ligne

Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » (p. 25)

ACTIVITÉS DE COURS	
1	*Discussion d'ouverture* Dans quelles situations au travail rédigeriez-vous un courriel (p. ex. retard, maladie, changement de quart, lorsqu'il est préférable de consigner quelque chose par écrit)? Dans quelles situations ne rédigeriez-vous PAS de courriel (p. ex. lorsque vous êtes en colère ou contrarié, pour des questions personnelles, pour tout ce qui n'est pas professionnel, pour des choses difficiles à expliquer)? Demandez aux participants de faire part de leurs idées.
2	*Activation des connaissances de base* Demandez aux participants répartis en petits groupes de dresser une liste des dix meilleures pratiques et meilleurs conseils en matière de courriels. Les participants discutent et rendent compte de leurs résultats au groupe. Diapositives de présentation : Ensuite, le praticien donne des instructions sur les meilleures pratiques en matière de courriel, en utilisant la discussion précédente pour reconnaître les connaissances préalables, mettre en évidence les nouveaux renseignements et souligner les concepts importants (p. ex. répondre en temps utile, accuser réception de tous les courriels, utiliser les courriels pour documenter les communications importantes, maintenir un ton professionnel, veiller à la brièveté, relire attentivement le courriel avant l'envoi).
3	*Document 1 et 2* Fournissez aux participants un document qui définit les éléments d'un courriel (p. ex. l'objet, la salutation, l'objectif, les mesures à prendre, la signature). Demandez-leur ensuite d'identifier les différentes parties dans un exemple de courriel. Faites un compte rendu des réponses.
4	*Discussion* Quelles sont les différences entre les styles de rédaction formelle et informelle? Dans quelles situations, au travail ou dans la vie, utilisez-vous chaque style? Présentez différents exemples de rédaction formelle et informelle pour comparer les deux approches.

ACTIVITÉS DE COURS	
5	*Document 3* Fournissez des exemples de phrases ou de courriels que les participants doivent modifier pour les rendre plus formels ou informels, selon le contexte.
6	*Pratiques* Demandez aux participants de vous envoyer un courriel en réponse à un scénario de travail. Positionnez-vous en tant que superviseur de façon à ce qu'il y ait un élément d'autorité et de formalité à prendre en compte (p. ex. la personne envoie un courriel à son supérieur parce qu'elle est malade et ne peut pas aller au travail). Rappelez aux participants d'inclure les éléments habituels d'un courriel et de portez attention au ton. Demandez aux participants l'autorisation de partager leurs courriels et de fournir une rétroaction au prochain cours.

Suivi

Au cours de la leçon suivante, faites le point sur l'activité de rédaction de courriels. Créez un jeu de diapositives pour présenter des exemples tirés de certains des courriels de participants que vous avez reçus. Essayez de trouver des exemples de meilleures pratiques ainsi que de ce qu'il faut éviter. Comparez les différentes approches et demandez aux participants de choisir entre autres l'objet, la salutation, la conclusion les plus efficaces et d'expliquer les raisons de leurs choix.

Continuez à offrir la possibilité aux participants de s'exercer tout au long du programme de formation. Pensez à demander aux participants de rédiger des courriels en petits groupes, afin d'encourager le partage d'idées et de favoriser le travail d'équipe et les occasions de mentorat entre les rédacteurs les plus forts et les plus faibles. Fournissez des instructions sur les compétences de collaboration efficaces pour soutenir l'apprentissage socioémotionnel.

Document 1

Parties d'un courriel

Utilisez les lignes directrices suivantes pour rédiger des courriels dans le cadre de votre formation et de votre carrière.

Les courriels comprennent généralement les huit parties suivantes :	
1. Adresse courriel du destinataire	Il s'agit de l'adresse courriel de la personne à qui vous écrivez. *Conseil* : Attendez d'avoir terminé la rédaction et la relecture du message pour saisir l'adresse courriel du destinataire. Cela permet d'éviter l'envoi accidentel d'un courriel incomplet.
2. Objet	L'objet indique au lecteur le sujet du courriel. Un objet précis permet au destinataire de hiérarchiser et de trouver rapidement les courriels. Exemple : « Demande de vacances : Du 5 au 9 août » ou « Annulation de dernière minute d'un client ».
3. Salutation	Commencez par vous adresser à la personne à qui vous écrivez. Utilisez un style formel ou informel selon votre relation avec le destinataire. Par exemple : « Bonjour M. Peters » ou « Bonjour Joanna ».
4. Agrément	Commencez le courriel par une brève salutation ou une remarque amicale. Par exemple : « J'ai été ravi de vous rencontrer à [événement] », « Merci de m'avoir envoyé les fichiers » ou « J'espère que votre semaine commence bien ».
5. Objectif	Indiquez la raison du courriel dans le premier paragraphe. L'objectif du courriel doit être immédiatement clair. Exemple : « Je vous écris pour soumettre ma candidature au poste d'agent d'entretien à temps plein » ou « Je souhaite mettre à jour mon numéro de téléphone dans mon dossier ».
6. Mesures à prendre	Placez les questions, les demandes ou les instructions dans un paragraphe séparé afin que le destinataire ne les manque pas. Si vous avez plusieurs éléments, envisagez d'utiliser une liste à puces ou une liste numérotée.
7. Message de fin	Terminez votre courriel par une formule de politesse, comme « Je vous remercie sincèrement pour votre aide. », « Je reste à votre entière disposition pour toute question ou précision supplémentaire. », « Dans l'attente de votre retour, que j'accueillerai avec grand intérêt. »

8. Signature	Choisissez une signature formelle ou informelle appropriée pour votre courriel : « Sincèrement », « Cordialement » ou « Merci ». Terminez le courriel par votre nom ou votre signature.

Document 2

Exemple de courriel

Identifiez les huit parties dans le courriel ci-dessous.

Nouveau message
À : pkwan@hotelmountainview.ca
Objet : Offre d'emploi pour le poste d'agent d'entretien ménager à temps partiel
Bonjour M^{me} Kwan, Je suis heureuse d'avoir de vos nouvelles. Je souhaite accepter l'offre pour le poste d'agent d'entretien ménager à temps partiel à l'hôtel Mountainview. Je suis ravie de me joindre à l'équipe et d'entreprendre ma nouvelle carrière. Pourriez-vous m'indiquer les prochaines étapes en ce qui concerne les formalités administratives et les exigences de formation? Je suis disponible pour commencer dès que possible. Je vous remercie de cette occasion. Au plaisir de travailler avec vous, Cordialement, Alice Phagoora
Envoyer

Document 3

Langage formel et informel

Lorsque vous écrivez un courriel, vous devez décider si vous utiliserez un style formel ou informel. Votre décision variera selon l'objectif du courriel et la relation que vous entretenez avec le destinataire.

Par exemple, un courriel pour postuler un emploi sera plus formel qu'un courriel pour organiser un rendez-vous dans un café.

Formel – sérieux et réfléchi
Informel – détendu et décontracté

De même, un courriel adressé à un ami sera plus informel qu'un courriel adressé à votre patron.

Le langage formel est moins personnel que le langage informel. Il met l'accent sur le respect et la politesse. Le langage informel est amical et familier. Le tableau ci-dessous compare des exemples des deux styles.

	Formel	Informel
Contexte	Affaires, juridique, universitaire, professionnel	Personnel, décontracté
Salutation	Bonjour Monsieur/Madame Wong, Madame la directrice des Ressources humaines, À qui de droit,	Chère Sophia, Bonjour Mohammad, Salut Papa!
Contractions	Je t'écris pour te demander si tu as… (écrire les mots au long)	Je t'écris pour te demander si t'as… (contraction des mots)
Demandes	Seriez-vous en mesure de le faire d'ici vendredi? Pourriez-vous vérifier si les pièces ont été commandées? Connaîtriez-vous par hasard…?	Peux-tu le faire d'ici vendredi? Les pièces ont-elles été commandées? Sais-tu…?
Vocabulaire	J'aurais besoin d'assistance. Une fois que j'aurai reçu les renseignements des fournisseurs, je répondrai à votre courriel. Malheureusement, je ne serai pas en mesure de… Je tiens à m'excuser pour les inconvénients occasionnés.	J'aimerais demander de l'aide. Après avoir reçu la réponse des fournisseurs, je te reviendrai avec ça. Je ne

		peux pas… Désolé pour les problèmes que j'ai causés.
Signature	Je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées, Sincèrement,	Merci, Bye!

Pratiques

Réécrivez les phrases ci-dessous pour qu'elles soient plus formelles et adaptées au contexte indiqué.

1) **Une demande d'emploi par courriel comportant votre curriculum vitæ en pièce jointe :** Voici mon CV.

2) **Un courriel à un employeur potentiel :** En fait, je suis occupé à 14 h. Peut-on reporter l'entrevue à 15 h?

3) **Un courriel pour faire le suivi d'une entrevue :** Ça fait une semaine. As-tu engagé quelqu'un?

4) **Un courriel à votre supérieur hiérarchique :** Je suis malade. Je ne peux pas travailler aujourd'hui.

5) **Un courriel à votre collègue :** Salut! Je ne peux pas travailler ce vendredi. Peux-tu changer de quart avec moi? Merci!

6) **Un courriel à un client :** Désolé, j'ai mal géré le calendrier. Ça n'arrivera plus!

Possibilités de perfectionnement professionnel

Il s'agit d'une liste de cours et d'ateliers à travers le Canada qui sont pertinents pour les praticiens de Compétences pour réussir.

Remarque : Les liens fournis ci-dessous le sont à titre d'information uniquement et ne constituent pas une approbation ou une recommandation. Pour en savoir plus, veuillez communiquer directement avec les organismes de formation.

1. Alberta Workforce Essential Skills : Formation des praticiens

https://awes.ca/what-we-offer/training/

Le cadre des Compétences essentielles peut être difficile à apprendre seul. AWES vous explique en quoi il consiste et comment l'utiliser pour soutenir les apprenants et les clients. Les ateliers sont conçus pour permettre une connaissance appliquée complète des Compétences essentielles sur le lieu de travail. Nous pouvons personnaliser les ateliers pour répondre aux besoins particuliers de votre organisation et de vos clients. Voici quelques exemples de formations élaborées par AWES.

- Fondements des compétences essentielles en milieu de travail
- Compétences essentielles en milieu de travail pour des groupes particuliers
- Formation de praticien avancée – Travailler efficacement avec les employeurs
- Formation de praticien avancée – Évaluation des besoins

2. Bow Valley College : Test of Workplace Essential Skills (TOWES)

http://www.towes.com/en/products-and-services/professional-development--administrator-certification/professional-development--administrator-training-overview

TOWES propose une variété de présentations, d'ateliers de perfectionnement professionnel et de programmes de certification des administrateurs pour les instructeurs, les formateurs, les recruteurs ou ceux qui souhaitent simplement en savoir plus sur l'alphabétisation et les compétences essentielles.

Les programmes sont offerts sur place au Bow Valley College, dans les locaux de votre organisation ou dans des centres de conférence et de formation situés partout au pays. Plusieurs de nos programmes de perfectionnement professionnel et de certification peuvent être suivis en ligne ou offerts à distance à l'aide d'une technologie basée sur le Web.

3. Douglas College : Aboriginal Essential Skills Journey - Planting the Seeds for Growth

https://www.douglascollege.ca/programs-courses/training-group/skills-successessential-skills/practitioner-training-certificate-0

Il s'agit d'un atelier sur les compétences essentielles axé sur les Autochtones conçu pour présenter les Compétences essentielles aux travailleurs, aux éducateurs et aux formateurs de première ligne. Cet atelier de deux jours comprend un guide de l'animateur et un manuel du participant.

4. Douglas College : Certificat de formation aux Compétences essentielles pour les praticiens

https://www.douglascollege.ca/programs-courses/training-group/skills-successessential-skills/practitioner-training-certificate

Le certificat de formation aux Compétences essentielles pour les praticiens est un programme unique de six cours proposé en ligne, en présentiel ou en format hybride.

Le programme est conçu pour aider les personnes à intégrer les Compétences essentielles fondées sur les tâches d'Emploi et Développement social Canada dans le travail qu'elles effectuent avec les apprenants. Les cours aident les travailleurs à comprendre et à interpréter les évaluations des Compétences essentielles et à concevoir des activités qui adoptent une approche constructive pour développer les compétences existantes des apprenants.

5. SkillPlan : Ateliers personnalisés pour les praticiens

https://skillplan.ca/services/

Les éducateurs perfectionneront leur expertise en matière de Compétences pour réussir grâce à nos ateliers approfondis. Ces ateliers sur site ou hors site sont idéaux pour les éducateurs sur le lieu de travail, les formateurs d'adultes, les concepteurs de programmes d'études et les gestionnaires de projets.
Disponibles sur demande, ces ateliers sont proposés sous forme de cours individuels, de cours combinés et de cours modifiés qui se concentrent sur des sujets d'intérêt particuliers.

Une combinaison de ces ateliers peut être utilisée selon les besoins :

- Contrôler la complexité
- L'utilisation de documents au travail
- Les Compétences pour réussir sur le lieu de travail
- Le profilage d'emploi en fonction des Compétences essentielles
- Analyse des besoins
- L'élaboration de matériel au travail

6. Workplace Education Manitoba : Certificat de praticien en milieu de travail des Compétences pour réussir

https://workplaceconnections.ca/certification/

Le programme de certification pour les praticiens en milieu de travail des Compétences pour réussir est spécialement conçu pour souligner les compétences et les aptitudes fondamentales et fonctionnelles nécessaires pour répondre au mieux aux besoins éducatifs des apprenants, soutenir un apprentissage optimal et améliorer les organisations dans leur ensemble.

Les praticiens de Compétences pour réussir sont encouragés à s'engager dans la croissance professionnelle en considérant également les compétences stratégiques nécessaires pour avoir une incidence au-delà de l'environnement d'apprentissage.

Dans le cadre du programme de certification des praticiens, ces derniers obtiennent également un certificat en compétences relationnelles et sont en mesure d'offrir des formations aux compétences relationnelles personnalisées à des organisations à l'échelle du Canada.

Bibliographie

Voici la liste de toutes les ressources mentionnées dans le guide.

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Adaptabilité*. FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Adaptability-FR.pdf
  - Adaptabilité p. 104

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Collaboration*. FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Collaboration-FR.pdf
  - Collaboration p. 97

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Communication*. FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Communication-FR-dig-1.pdf
  - Communication p. 90

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Créativité et innovation.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Creativity-Innovation-FR.pdf
  - Créativité et innovation p. 112

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Compétences numériques*. FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Digital-FR-1.pdf
  - Compétences numériques p.76

- ABC Alpha pour la vie (2023). *Comment créer une classe inclusive pour les apprenants 2SLGBTQI+*. https://abcalphapourlavie.ca/blog-posts-fr/comment-creer-une-classe-inclusive-pour-les-apprenants-2slgbtqi/
  - Mise en contexte p. 30

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Appuyer les personnes noires dans le cadre d'un programme de littératie.* ABC Alpha pour la vie. https://abcalphapourlavie.ca/blog-posts-fr/appuyer-les-personnes-noires-dans-le-cadre-dun-programme-de-litteratie/
  - Mise en contexte p. 31

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Calcul*. FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-Numeracy-FR.pdf
  - Calcul p. 69

- ABC Alpha pour la vie. (2023). *Résolution de problèmes.* FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/ABC-UP-Problem-Solving-French.pdf
  - Résolution de problèmes p. 83

- ABC Alpha pour la vie (2023). *Rédaction*. FORCES Compétences au travail. https://forcescompetencesautravail.ca/wp-content/uploads/AL-Writing-FR.pdf

- Rédaction p. 60

- Alberta Regional Professional Development Consortium. (2018). *Weaving Ways: Indigenous Ways of Knowing in Classrooms and Schools.* https://empoweringthespirit.ca/wp-content/uploads/2018/09/Weaving-Ways-Introductory-Document-10-09.pdf
  - Mise en contexte p. 30
- Antoine, A., Mason, R., Mason, R., Palahicky, S. et France, C. R. de. (2018). Pulling together: A guide for Indigenization of post-secondary institutions. https://opentextbc.ca/indigenizationcurriculumdevelopers/
  - Mise en contexte p. 30
- Archer, A., et Hughes, C. (2011). *Explicit Instruction: Effective and Efficient Teaching.* Guilford Press. Barclays. (2023). *Developing Adaptability - Adaptability Lessons: LifeSkills.* Barclays Life Skills. https://barclayslifeskills.com/help-others/lessons/adaptability/
  - Enseignement direct p. 36
- Bazerman, C. (2015). What do Sociocultural Studies of Writing tell Us About Learning to Write? Dans C. A. MacArthur, S. Graham, et J. Fitzgerald (éd.), *Handbook of Writing Research* (p. 11 à 23). Guilford Press.
  - Rédaction p. 57
- Besharat Mann, R. (2021). *How to Support Digital Literacy in Adult Learners.* Digital Promise. https://digitalpromise.org/2021/02/08/how-to-support-digital-literacy-in-adult-learners/
  - Compétences numériques p. 76
- Bin Mubayrik, H. F. (2020). New Trends in Formative-Summative Evaluations for Adult Education. *SAGE Open 10(3).* https://doi.org/10.1177/2158244020941006
  - Évaluation p. 39
- Blackmore, A., Kasfiki, E. V., et Purva, M. (2018). Simulation-based education to improve communication skills: a systematic review and identification of current best practice. *BMJ Simulation and Technology Enhanced Learning, 4(4),* 159 à 164. https://doi.org/10.1136/bmjstel-2017-000220
  - Communication p. 88
- Bow Valley College (sans date). *Towes.* http://www.towes.com/
  - Professional Development Opportunities p. 135
- Bow Valley College (2016). *Writeforward.* http://www.writeforward.ca/
  - Rédaction p. 60
- ConstruForce Canada. (sans date). *ConstruForce Canada.* https://www.buildforce.ca/fr
  - Mise en contexte p. 29
- Caldararu, A., Clements, J., Gayle, R., Hamer, C., Varvos, M. M. et Sutankayo, L. (2021). *Improving Intercultural Competence.* Open Education Alberta. https://openeducationalberta.ca/settlement/chapter/improving-intercultural-competence/#chapter-134-section-3
  - Communication p. 90
- Calvin, S. (2019). *Planning and Teaching with Explicit Instruction*. LD@school. https://www.ldatschool.ca/planning-teaching-explicit-instruction/
  - Enseignement direct p. 36

- Les syndicats des métiers de la construction du Canada. (sans date). *Les syndicats des métiers de la construction du Canada.* https://buildingtrades.ca/fr/
  - Mise en contexte p. 29

- Conseil canadien des directeurs de l'apprentissage. (sans date). *Programme Sceau rouge. https://www.red-seal.ca/fra/w.2lc.4m.2.shtml*
  - Mise en contexte p. 29

- Manufacturiers et exportateurs du Québec (s.d.). *Manufacturiers et exportateurs du Québec.* https://meq.ca/
  - Mise en contexte p. 29

- Canadian Manufacturing (s.d.). *Canadian manufacturing.* https://www.canadianmanufacturing.com/
  - Mise en contexte p. 29

- CASEL. (2023). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. CASEL. https://casel.org/
  - Compétences socioémotionnelles p. 43

- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines, version 2.2. https://udlguidelines.cast.org
  - Mise en contexte p. 31

- Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement. (s.d.) *Assessment for Learning Formative Assessment.* CERI. https://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf
  - Évaluation p. 39

- Centre d'innovation en santé mentale sur les campus. (2022). *Invisible intersections : Supporting 2SLGBTQ+ students on campus.* Association canadienne pour la santé mentale. https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2022/12/CICMH-2SLGBTQToolkit_v2.pdf
  - Mise en contexte p. 30

- Chamorro-Premuzic, T. (23 février 2015). *You Can Teach Someone To Be More Creative.* Harvard Business Review. https://hbr.org/2015/02/you-can-teach-someone-to-be-more-creative
  - Créativité et innovation p. 112

- Chlup, D. (2019). Cultivating Creativity in Adult Literacy Education Settings. *International Journal of Literacy, Language, and Numeracy,* automne 2019. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1246114.pdf
  - Créativité et innovation p. 112

- Coben, D. (2003). *Adult Numeracy: Review of Research and Related Literature.* National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy. https://dera.ioe.ac.uk/22487/1/doc_2802.pdf
  - Calcul p. 66

- Conference Board du Canada. (2023). *Can Social and Emotional Skills Be Taught?* Conference Board of Canada. https://www.conferenceboard.ca/wp-content/uploads/2022/10/can-social-and-emotional-skills- be-taught.pdf
  - Compétences socioémotionnelles p. 43

- Curtis M. E., et Kruidenier J. R. (2005). *Teaching Adults to Read: A Summary of Scientifically Based Principles.* National Institute for Literacy. https://lincs.ed.gov/publications/pdf/teach_adults.pdf
  - Lecture p. 52

- Davies, N. (2021). *What Learning Evaluation Model Should You Really Be Using?* Thinqi. https://thinqi.com/resources/blogs/what-learning-evaluation-model-should-you-really-be-using
  - Évaluation p. 39

- Degener, S., Purcell-Gates, V. et Jacobson, E. (2003). *Creating Authentic Materials and Activities for the Adult Literacy Classroom: A Handbook for Practitioners.* National Center for the Study of Adult Learning and Literacy. https://www.researchgate.net/publication/234717345_Creating_Authentic_Materials_and_Activities_for_the_Adult_Literacy_Classroom_A_Handbook_for_Practitioners
  - Lecture p. 52

- Delfino, M., Ferraris, M., Persico, D. et Pozzi, F. (2008). An Approach to Digital Literacy for Adults: The EuNIC Proposal. Dans M. Kendall et B. Samways (éd.), *Learning to Live in the Knowledge Society, 281*, 3-10. https://www.researchgate.net/publication/29825851_An_approach_to_digital_literacy_for_adults_The_EuNIC_proposition
  - Compétences numériques p. 72

- Destination Canada. (sans date). *Destination Canada.* *https://www.destinationcanada.com/fr*
  - Mise en contexte p. 30

- Dingwall, J. (2000). *Improving Numeracy in Canada.* National Literacy Secretariate. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.854.5090&rep=rep1&type=pdf
  - Calcul p. 65

- Duke, N. K., et Pearson, P. D. (2002). *Effective Practices for Developing Reading Comprehension.* International Reading Association. https://www.researchgate.net/publication/254282574_Effective_Practices_for_Developing_Reading_Comprehension
  - Lecture p. 49

- Emploi et Développement social Canada. (sans date). *Bienvenue au Système d'information sur les professions et les compétences (SIPeC).* https://noc.esdc.gc.ca/Sipec/SipecBienvenue?GoCTemplateCulture=fr-CA
  - Mise en contexte p. 29

- Union européenne. (s.d.) *Test Your Digital Skills.* Digital Skills and Jobs Platform. https://digital-skills-jobs.europa.eu/en/digital-skills-assessment
  - Compétences numériques p. 76

- Evans, C. (2020). *Measuring Student Success Skills: A review of the literature on collaboration.* National Center for the Improvement of Educational Assessment. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED607774.pdf
  - Collaboration p. 96 et 97

- Evetts, J., et Fownes, L. (1999). *Document Use at Work.* SkillPlan. https://skillplan.ca/learn/product/document-use-at-work/
  - Lecture p. 52

- Excellence in Manufacturing Consortium (s.d.). *Excellence in Manufacturing Consortium.* https://emccanada.org/
  - Mise en contexte p. 29

- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., et Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 111*(23), 8410-8415. https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111
  - Centrée sur l'apprenant p. 24

- Frkovic, R. (2022). *Empowering Unique Learners for College Success.* Fanshawe College Pressbooks. https://ecampusontario.pressbooks.pub/empoweringuniquelearnersforcollegesuccess/
  - Mise en contexte p. 30

- FutureLearn. (2021). *How to Build Adaptability and Emotional Intelligence Skills.* https://www.futurelearn.com/info/blog/adaptability-emotional-intelligence-skills
  - Adaptabilité p. 104

- Futureworx.(2024). Outil d'évaluation des compétences liées à l'employabilité (ESAT). https://futureworx.ca/employability-skills- assessment-tool/
  - Compétences socioémotionnelles p. 43

- Gibb, Stephen. (2014). Soft Skills Assessment: Theory Development and the Research Agenda. *International Journal of Lifelong Education.* 33. https://www.researchgate.net/publication/263702987_Soft_skills_assessment_theory_development_and_the_research_agenda
  - Compétences socioémotionnelles p. 43

- Ginsburg, L., Manly, M., Schmitt, M. J., Chernus, K., Fowler, D. et Gardner, D. (2011). *Building on Foundations for Success Guidelines for Improving Adult Mathematics Instruction.* U.S. Department of Education Office of Vocational and Adult Education. https://lincs.ed.gov/publications/pdf/AdultNumeracyReportFinal2011.pdf
  - Calcul p. 65 à 67

- Google. (sans date). *Teach and Learn Practical Digital Skills.* Google Education. https://applieddigitalskills.withgoogle.com/
  - Compétences numériques p. 76

- Gouvernement du Canada. (sans date). *Indicateur de la capacité de lecture : Guide à l'intention des employeurs.* https://www.canada.ca/fr/services/emplois/formation/initiatives/competence-reussir/outils/indicateur-lecture.html
  - Lecture p. 52

- Gouvernement du Canada. (2021). *Passerelle du secteur de la fabrication au Canada.* https://ised-isde.canada.ca/site/passerelle-secteur-fabrication-canada/fr
  - Mise en contexte p. 29

- Gouvernement du Canada. (2022). *Compétences pour réussir.* https://www.canada.ca/fr/services/emplois/formation/initiatives/competence-reussir.html
  - Vue d'ensemble des Compétences pour réussir p. 11

- Gouvernement du Canada. (2023). *Profils de compétences essentielles.* Guichet-Emplois. https://www.guichetemplois.gc.ca/essentialskillsprofilelist/A
  - Ressources principales p. 21 - Mise en contexte p. 29

- Gouvernement du Canada. (2023). *Le secteur canadien du tourisme.* https://ised-isde.canada.ca/site/secteur-canadien-tourisme/fr
  - Mise en contexte p. 30

- Gouvernement du Manitoba. (2017). Supporting transgender and gender diverse students in manitoba schools. Éducation et formation Manitoba. https://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/support/transgender/full_doc.pdf
  - Mise en contexte p. 30

- Ho, J. (2022). Anti-Racism and Inclusive Excellence: Recommendations for Teaching and Learning. UBC Centre for Teaching, Learning and Technology. https://ctlt.ubc.ca/2022/10/18/edubytes-anti-racism-and-inclusive-excellence-recommendations-for-teaching-and-learning/
  - Mise en contexte p. 31

- Hughes, C. A., Morris, J. R., Therrien, W. J. et Benson, S. K. (2017). *Explicit Instruction: Historical and Contemporary Contexts: Learning Disabilities Research.* Learning Disabilities Research & Practice. https://www.researchgate.net/publication/318176128_Explicit_Instruction_Historical_and_Contemporary_Contexts_LEARNING_DISABILITIES_RESEARCH
  - Enseignement direct p. 36

- Ressources humaines et Développement social Canada. (2010). *Guide d'interprétation des profils de compétences essentielles.* Gouvernement du Canada. http://www.bdaa.ca/biblio/apprenti/rhdcc/guide/guide.pdf
  - Ressources principales p. 21 • Complexité p. 34

- Équipe éditoriale Indeed. (2022). *17 Effective Icebreaker Activities for Groups of Adults.* Indeed. https://ca.indeed.com/career-advice/career-development/icebreaker-activities-for-adults
  - Collaboration p. 97

- Janiszewska-Szczepanik, A. (2020). What do You Really Teach When You Teach Creativity to Adults? *Creativity. Theories – Research – Applications,* 7(1), 73-91. https://doi.org/10.2478/ctra-2020-0005
  - Créativité et innovation p. 107

- Kivunja, C. (2014). Teaching Students to Learn and to Work Well with 21st Century Skills: Unpacking the Career and Life Skills Domain of the New Learning Paradigm. *International Journal of Higher Education, 4(1),* 1-11. https://doi.org/10.5430/ijhe.v4n1p1
  - Adaptabilité p. 100 et 101

- Kruidenier, J. R., MacArthur, C. A. et Wrigley H. S. (2010). *Adult Education Literacy Instruction: A Review of the Research.* National Institute for Literacy. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521229.pdf
  - Lecture p. 48 et 49

- Lai, E. (2011). *Collaboration: A Literature Review.* Pearson.
  - Collaboration p. 96

- Lai, E. R., DiCerbo, K. E. et Foltz, P. (2017). *Skills for Today: What We Know about Teaching and Assessing Collaboration.* Pearson. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/ efficacy-and-research/skills-for-today/Collaboration-FullReport.pdf
  - Collaboration p. 97

- Lane, J. et Murray, T. (2018). Literacy Lost: Canada's Basic Skills Shortfall. *Canada West Foundation.* https://cwf.ca/wp-content/uploads/2018/12/2018-12-CWF_LiteracyLost_Report_WEB-1.pdf
  - Contexte des Compétences essentielles p. 14

- Lawless, C. (s.d.). *Learner-Centered Approaches: Why They Matter and How to Implement Them.* Blogue LearnUpon.https://www.learnupon.com/blog/learner-centered/
  - Centrée sur l'apprenant p. 25

- LD OnLine. (2023). All About Learning Disabilities and ADHD. https://www.ldonline.org/
  - Mise en contexte p. 31

- Learner Variability Navigator. (s.d.) *Adult Learner Strategies.* Digital Promise. https://lvp.digitalpromiseglobal.org/content-area/adult-learner/strategies
  - Compétences socioémotionnelles p. 43

- Learner Variability Navigator. (s.d.). *Foundational Reading Skills.* Digital Promise. https://lvp.digitalpromiseglobal.org/content-area/adult-learner/factors/foundational-reading-skills-adult-learner/summary
  - Lecture p. 52

- Lew, J. et Hardt, M. D. (2011). *Controlling Complexity: An Introduction to Question Structure.* SkillPlan. https://skillplan.ca/learn/product/controlling-complexity/
  - Complexité p. 34 - Lecture p. 50 et 52

- MacArthur, C. A., Graham, S., et Fitzgerald, J. (éd.). (2015). *Handbook of Writing Research* (p. 11-23). Guilford Press.
  - Rédaction p. 60

- Université de Maryville. (s.d.) *Ice Breakers & Team Builders.* https://www.maryville.edu/cse/wp-content/uploads/sites/62/2016/09/Icebreakers-Team-Builders.pdf
  - Collaboration p. 97

- McGillivray, D., Jenkins, N., et Mamattah, S. (2017). *Rapid Review of Evidence for Basic Digital Skills.* School of Media, Culture & Society, University of the West of Scotland. https://storage.googleapis.com/digitalparticipation/reports/Tackling_Digital_Exclusion_Literature_Review.pdf
  - Compétences numériques p. 73

- McLean, E. et Griffiths, K. (2022). *Writing and Writing Instruction.* Australian Education Research Organization. https://www.edresearch.edu.au/resources/writing-and-writing-instruction
  - Rédaction p. 60

- Metusalem, R., Belenky, D. et DiCerbo, K. (2017). *Skills for Today: What We Know about Teaching and Assessing Communication.* Pearson. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/efficacy-and-research/skills-for-today/Communication-FullReport.pdf
  - Communication p. 90

- Moss, M. (2021). *Effective Practice in Teaching Essential Digital Skill: An Account of a Rapid Literature Review.* The Education and Training Foundation. https://www.et-foundation.co.uk/edtech/effective-practice-in- teaching-essential-digital-skills-an-account-of-a-rapid-literature-review/
  - Compétences numériques p. 73 et 76

- National Center for ONET Development. (sans date). *ONET OnLine.* https://www.onetonline.org/
  - Mise en contexte p. 29

- Nelson, J. K., Zaccaro, S. J. et Herman, J. L. (2010). Strategic information provision and experiential variety as tools for developing adaptive leadership skills. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research,* 62(2), p. 131 à 142. https://doi.org/10.1037/a0019989
  - Adaptabilité p. 102

- Neurodiversity Hub - Resources for Universities. (sans date). https://www.neurodiversityhub.org/resources-for-universities
  - Mise en contexte p. 31

- NorQuest College. (2015). *Critical Incidents for Intercultural Communication in the Workplace.* https://www.norquest.ca/about-us/centres-and-institutes/colbourne-institute-for-inclusive-leadership/completed-projects/critical-incidents-for-intercultural-communication-in-the-workplace.aspx
  - Communication p. 90

- OCDE. (2017). *PISA 2015 results (volume V): Collaborative Problem Solving.* PISA, OECD Publishing. https://www.oecd.org/publications/pisa-2015-results-volume-v-9789264285521-en.htm
  - Collaboration p. 93 et 95

- OCDE. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes.* https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
  - Adaptabilité p. 101, 107, 108

- Institut universitaire de technologie de l'Ontario. (sans date). *Learner-Centered Instruction.* Institut universitaire de technologie de l'Ontario. https://tlc.ontariotechu.ca/teaching/learner-centred-teaching/index.php
  - Centrée sur l'apprenant p. 25

- PBS Learning Media. (s.d.) *Reading Instructional Strategies: Resources for Adult Educators.* https://www.pbslearningmedia.org/collection/ristrat/
  - Lecture p. 52

- Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) (s.d.) *Problem Solving in Technology-Rich Environments Domain.* National Center for Education Statistics. https://nces.ed.gov/surveys/piaac/problem-solving.asp
  - Contexte des Compétences essentielles p. 13

- Bibliothèque de l'Université Queen's. (2023). *Resources for Decolonizing your Teaching.* https://guides.library.queensu.ca/decolonizing-resources
  - Mise en contexte p. 30

- Rose, L. H. et Lin, H. (1984). A Meta-Analysis of Long-Term Creativity Training Programs. *The Journal of Creative Behavior,* 18(1), p. 11-22.
  - Créativité et innovation p. 111

- Scott, C. (2010). *Get Out of Your Own Head: Mindful Listening for Project Managers.* SANS Institute. https://www.sans.org/white-papers/33563/
  - Communication p. 87, 90

- Scott, G., Leritz, L. E., et Mumford, M. D. (2004). The Effectiveness of Creativity Training: A quantitative review. *Creativity Research Journal,* 16(4), 361 à 388. https://doi.org/10.1080/10400410409534549
  - Créativité et innovation p. 109

- Shaibah, A. (2022). Building a Race-Conscious Institution: Enacting Anti-Racist Organizational Change Universities Canada -1. https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2022/07/UC-2022-Report_Building-a-Race-Conscious-Institution_FR_FINAL.pdf
  - Mise en contexte p. 31

- Shier, M. (2020). *4.1 Active Listening* Student Success. Opentextbc.ca. https://opentextbc.ca/studentsuccess/chapter/active-listening/
  - Communication p. 90

- SkillPlan. (2023). *Learning hub.* https://skillplan.ca/learn/
  - Mise en contexte p. 29 – Compétences numériques p. 69

- SkillPlan. (2023). *Cadre de compétences pour les praticiens de Compétences pour réussir.* https://sfs-tools.ca/fr
  - Ressources principales p. 21

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Adaptabilité.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/adaptabilite
  - Adaptabilité p. 104

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Collaboration.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/collaboration/
  - Collaboration p. 97

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Communication.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/workbook/communication/
  - Communication p. 90

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Créativité et innovation.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/creativite-et-innovation/
  - Créativité et innovation p. 112

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Calcul.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/calcul/
  - Calcul p. 69

- Skills/Compétences Canada. (2022). *Cahier: Résolution de problèmes.* Compétences pour réussir. https://tescompetencespourreussir.com/cahier/resolution-de-problemes/
  - Résolution de problèmes p. 83

- SRSA. (2021). *Rapport de recherche en appui au lancement de « Compétences pour réussir » : Structure, données probantes et recommandations. Rapport final.* https://www.srdc.org/wp-content/uploads/2022/10/sfs-srdc-final-report-fr.pdf
  - Ressources principales p. 20 • Complexité p. 34

- SRSA. (2022). *Guide de mise en œuvre des Compétences pour réussir. Rapport final.* https://www.srdc.org/wp-content/uploads/2022/11/Guide-de-mise-en-oeuvre-des-Competences-pour-reussir-Rapport-final.pdf
  - Présentation p. 7 • Ressources principalesp. 20 • Mise en contexte p. 30

- SRSA. (2023). OPECA Création de sondages. https://measurement.srdc.org/fr
  - Évaluation p. 39

- Stewart, J., Martin, L. (2018). Bridging Two Worlds: Supporting Newcomer and Refugee Youth. CERIC. https://ceric.ca/fr/publications/faire-le-lien-entre-deux-mondes-aider-les-jeunes-nouveaux-arrivants-et-refugies-en-anglais-seulement//
  - Mise en contexte p. 31

- Takacs, D. S., Zhang, J., Lee, H., Truong, L. et Smulders, D. (2021). A Comprehensive Guide to Applying Universal Design for Learning. Dans le site opentextbooks.uregina.ca. BCcampus. https://opentextbooks.uregina.ca/jibcudl/
  - Mise en contexte p. 31

- *Teaching Skills That Matter Digital Literacy. (2022). LINCS.* https://lincs.ed.gov/state-resources/federal- initiatives/teaching-skills-matter-adult-education/digital-literacy
  - Compétences numériques p. 76

- RH Tourisme Canada. (sans date). *RH Tourisme Canada.* https://tourismhr.ca/fr/
  - Mise en contexte p. 30

- Association de l'industrie touristique du Canada. (sans date). *Explorez le tourisme.* https://explorezletourisme.ca/
  - Mise en contexte p. 30

- Tsai, K. C. (2013). A Review of the Effectiveness of Creative Training on Adult Learners. *Journal of Social Science Studies,* 1(1), p. 17-30. https://doi.org/10.5296/jsss.v1i1.4329
  - Créativité et innovation p. 109

- Université de l'Alberta. (s.d.). *Competency Assessment for Demonstrating Adaptability and Flexibility.* https://www.ualberta.ca/human-resources-health-safety-environment/media-library/learning-and- development/pathways-learning-series/adaptandflexassessmentguide2017.pdf
  - Adaptabilité p. 104

- Université de la Colombie-Britannique. (2020). Towards more trans-inclusive classrooms: An introduction. https://ctlt-inclusiveteaching.sites.olt.ubc.ca/files/2020/01/trans-inclusive-classrooms_v2.pdf
  - Mise en contexte p. 30

- Université de Waterloo. (2023). *Teaching problem-solving skills.* Centre for Teaching Excellence. https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/catalogs/tip-sheets/teaching-problem-solving-skills
  - Résolution de problèmes p. 83

- U.S. Department of Education, Office of Vocational and Adult Education. (2011). *Just Write! Guide.* https://lincs.ed.gov/sites/default/files/TEAL_JustWriteGuide.pdf
  - Rédaction p. 60

- U.S. Department of Education, Office of Career, Technical, and Adult Education. (2014). *Math works! Guide.* https://lincs.ed.gov/sites/default/files/Teal_Math_Works_Guide_508.pdf
  - Calcul p. 69

- Vincent-Lancrin, S. et coll. (2019). *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School.* Educational Research and Innovation, OECD Publishing. https://read.oecd-ilibrary.org/education/fostering-students-creativity-and-critical-thinking_62212c37-en#page1
  - Créativité et innovation p. 112

- Washington University in St. Louis. (sans date). *Using Roles in Group Work.* Center for Teaching and Learning. https://ctl.wustl.edu/resources/using-roles-in-group-work/
  - Collaboration p. 97

- Wojnarowska, A., Kobylinska, D. et Lewczuk, K. (2020). Acceptance as an Emotion Regulation Strategy in Experimental Psychological Research: What We Know and How We Can Improve That Knowledge. *Frontiers in Psychology,* 11(242), p. 1-5. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00242
  - Adaptabilité p. 101

- Yeager, D. et Dweck, C. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist,* 47 (4), p. 302-314. *Educational*

Psychologist, 47 (4), p. 302-314.
https://www.researchgate.net/publication/262908828_Mindsets_That_Promote_Resilience_When_Students_Believe_That_Personal_Characteristics_Can_Be_Developed

- Adaptabilité p. 100