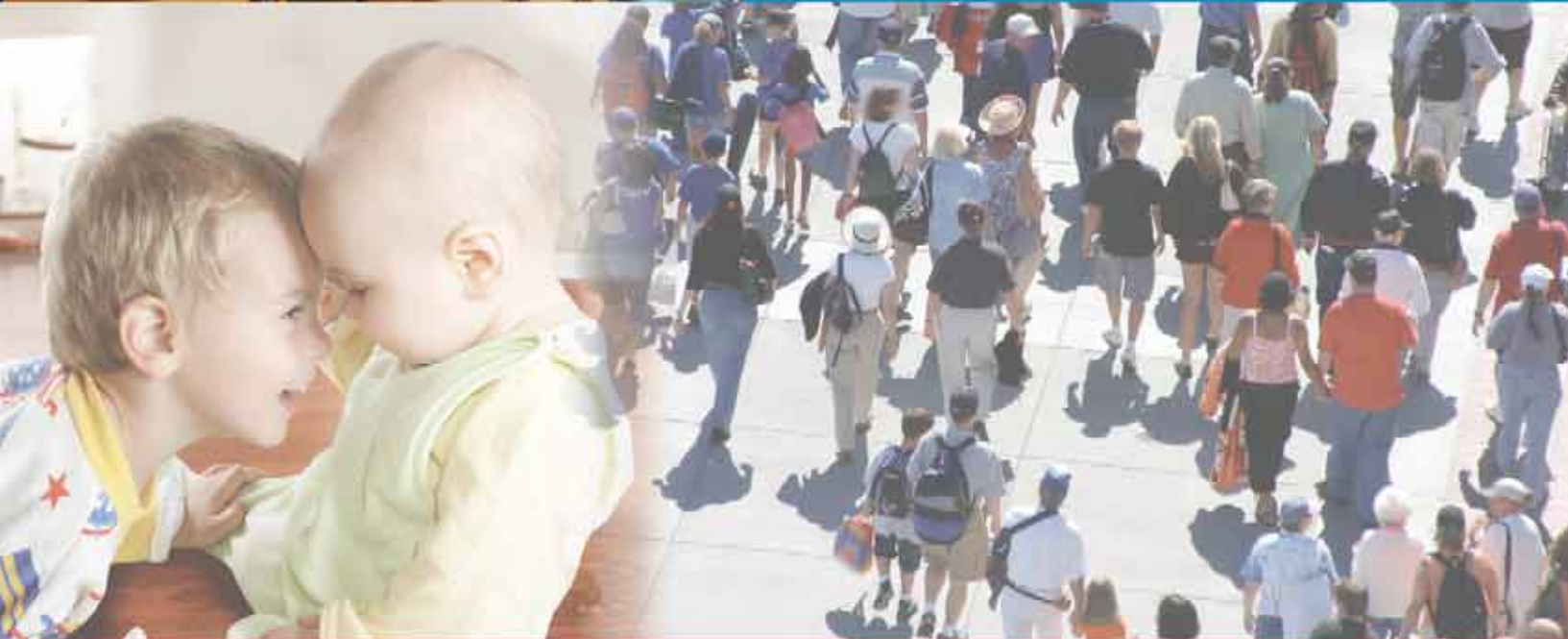




ASSOCIATION CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE

CADRE D'ORIENTATION EN CONSTRUCTION IDENTITAIRE



Pour ouvrir un dialogue et élaborer ensemble notre vision



ASSOCIATION CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE

CADRE D'ORIENTATION EN CONSTRUCTION IDENTITAIRE

Pour ouvrir un dialogue et élaborer ensemble notre vision

*L'ACELF a pour mission
d'inspirer et de soutenir
le développement et
l'action des institutions
éducatives francophones
du Canada.*

Coordination
Richard Lacombe

Aide à la coordination
Ronald Boudreau
Chantal Lainey

Rédaction
Michèle Matteau

Supervision de l'édition
Anne-Marie Bergeron

Graphisme
Martine Desrochers, conception et infographie

Révision
Le Graphe, révision et édition

Impression
Club Imprimerie



L'élaboration et la production de ce cadre d'orientation ont été rendues possibles grâce à l'appui financier du ministère du Patrimoine canadien.



268, rue Marie-de-l'Incarnation
Québec (Québec) G1N 3G4
Téléphone : (418) 681-4661
Télécopieur : (418) 681-3389
Courriel : info@acelf.ca
Site Internet : www.acelf.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives Canada
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
2006

ISBN-13 : 978-2-920095-78-6
ISBN-10 : 2-920095-78-1

© ACELF

L'ACELF remercie tous les membres du groupe de travail (cf. annexe 1) qui ont relevé avec courage le « périlleux » défi de rédiger collectivement une définition de la construction identitaire.

Ces chercheurs issus de diverses universités du Canada et ces praticiens membres de l'ACELF ont fait converger leurs vues vers un objectif commun. À ce groupe s'est jointe une personne-ressource associée étroitement à l'élaboration de la Politique d'aménagement linguistique du ministère de l'Éducation de l'Ontario, notamment en ce qui concerne la construction identitaire.

Cette combinaison gagnante de chercheurs et de praticiens a permis d'effectuer un rigoureux travail de réflexion qui demandait à chacun des membres du groupe un véritable sens de la collaboration et une grande générosité intellectuelle. Les rencontres de ce groupe ont été animées par un expert en élaboration collective de modèles, qui a fait progresser les discussions de manière à ce que le groupe parvienne à un consensus satisfaisant.

Nos remerciements s'adressent également aux membres du conseil des gouverneurs, qui ont validé la définition et le modèle et qui, par leurs idées et leurs suggestions, ont alimenté toute la réflexion qui devait conduire à ce cadre d'orientation, ainsi qu'aux membres du conseil d'administration, qui ont adopté ce cadre.

L'ACELF remercie aussi d'une manière toute spéciale M^{me} Lucie Gauvin, du ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan, et M^{me} Mariette Rainville, des Entreprises Entre Nous. Par leur expertise en construction identitaire, elles ont alimenté et fait progresser de manière importante la réflexion du conseil des gouverneurs.

Enfin, l'ACELF remercie le ministère du Patrimoine canadien pour son appui à la mission de l'association au regard de la construction identitaire.

Le présent cadre d'orientation est également publié
sur notre site Internet <www.acef.ca>.

MESSAGE DU PRÉSIDENT	7
MISE EN CONTEXTE	8
DÉFINITION ET MODÈLE DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE	11
Définition de la construction identitaire	12
Modèle de la construction identitaire	14
TABLEAU ÉVOLUTIF DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE	17
Exemples d'itinéraires identitaires	20
INTERVENTION EN CONSTRUCTION IDENTITAIRE	23
Définition de l'intervention	24
Rôles des contextes sociaux	24
Caractéristiques d'une intervention durable	25
Application du modèle à l'intervention	26
Tableau évolutif en intervention	26
Intervention pédagogique en construction identitaire	28
CONCLUSION	29
ANNEXES	
Annexe 1 - Groupe de travail sur la définition de la construction identitaire	30
Annexe 2 - Conseil d'administration	31
Annexe 3 - Conseil des gouverneurs	32
Annexe 4 - Comité des outils d'intervention	35



POUR OUVRIR UN DIALOGUE ET ÉLABORER ENSEMBLE NOTRE VISION

L'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF) favorise la construction identitaire des francophones depuis longtemps. Elle l'a fait avant même, pourrait-on dire, que l'expression ne soit inventée. On parlait à l'époque de développer la fraternité des Canadiens français et d'affermir le sentiment d'appartenance à cette grande collectivité établie sur tout le territoire canadien.

Depuis sa création, l'ACELF est portée par une vision qui anime tous ses membres et tous ses partenaires. Et quel est ce rêve que, par nos actions et nos initiatives, nous tentons de concrétiser ? C'est celui d'une francophonie canadienne qui utilise ses institutions éducatives pour bâtir son identité culturelle et assurer son développement. Telle est notre vision, tel est le rêve que nous caressons pour notre communauté ! De cette vision découle notre mission qui, rappelons-le, est d'inspirer et de soutenir le développement et l'action des institutions éducatives francophones du Canada.

Le concept de la construction identitaire occupe, depuis quelques années, un espace grandissant au sein des discussions des intervenantes et des intervenants en éducation. Ayant participé à plusieurs de ces discussions un peu partout au pays, l'ACELF a réalisé de plus en plus clairement que l'identité et la construction identitaire sont des questions extrêmement complexes dont la compréhension varie beaucoup d'une personne à l'autre. Souvent, des mêmes mots, émergent des significations très différentes, et même divergentes. Aussi, afin d'apporter un apport significatif à cette large réflexion, l'ACELF a décidé de mettre à contribution son vaste réseau de membres et de collaborateurs pour élaborer une vision cohérente de la construction identitaire.

Pour nos propres besoins de planification stratégique, nous avons besoin d'un cadre conceptuel qui servirait d'assise à la mise en œuvre d'actions à moyen et à long terme. Aujourd'hui, nous sommes très fiers de pouvoir vous présenter un cadre d'orientation et un modèle de construction identitaire à partir desquels nous comptons élaborer divers outils d'intervention. Nous désirons diffuser ce cadre auprès de nos partenaires des milieux éducatifs francophones en espérant qu'il pourra être utile à l'élaboration d'une vision partagée de la construction identitaire.

La publication de ce cadre d'orientation ne clôture pas notre exercice de réflexion. Il représente plutôt un premier pas vers une réflexion qui approfondira l'un après l'autre les divers aspects touchant la construction identitaire, notamment le rapport à la langue, l'identité en contexte pluriethnique et les particularités des familles exogames.

En proposant une définition, un modèle, un tableau évolutif de la construction identitaire ainsi que des pistes d'intervention, ce document constitue un outil pour guider notre réflexion et, surtout, un appel au dialogue !

Le président,

Gérald C. Boudreau, Ph. D.

L'ACELF ET LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE : LES ÉTAPES FRANCHIES

Pour mettre en chantier et en action sa réflexion sur la construction identitaire, l'ACELF a dû franchir maintes étapes organisationnelles. Faisons un survol des récentes années.

En 2003, sur la recommandation du conseil des gouverneurs de l'ACELF, le conseil d'administration adopte un positionnement stratégique sur la construction identitaire. À l'automne de cette même année, un comité *ad hoc* du conseil d'administration est formé pour donner suite à la recommandation. Ce comité est chargé de coordonner les premières actions de l'ACELF dans le dossier de la construction identitaire. Parallèlement, le libellé des mandats et des objectifs de chacun de nos programmes est révisé à la lumière de ce nouveau positionnement. Cette opération nous permet de mieux définir l'impact de nos actions au regard de la construction identitaire.

Au cours de l'année 2004, deux réunions du conseil des gouverneurs portent essentiellement sur la construction identitaire. Le conseil valide les éléments de base du contenu et détermine les mots clés d'une éventuelle définition de la construction identitaire. Au mois de mai de l'année suivante, un groupe de travail est créé, dont le mandat est de rédiger une définition de la construction identitaire. Ce groupe est composé de chercheurs, des membres du comité *ad hoc* et d'un expert en élaboration collective de modèles.

En septembre 2005, la définition suggérée par ce groupe de travail est validée par le conseil des gouverneurs et adoptée par le conseil d'administration. Il est convenu que cette définition de la construction identitaire fera partie intégrante d'un ensemble plus vaste : le cadre d'orientation. Ce cadre d'orientation, qui constitue le présent document, est adopté en février 2006.

LE CADRE D'ORIENTATION : SA RAISON D'ÊTRE

Il nous a semblé de première importance que la définition et le modèle de construction identitaire ainsi que les pistes d'intervention auxquels l'ACELF souscrit puissent être compris de la même manière par tous les membres et tous les partenaires, où qu'ils vivent au Canada. Pour mener à bien notre tâche qui est de bâtir et d'innover, et pour travailler de manière efficace et pertinente avec les institutions sociales, éducatives et communautaires du pays, nous devons pouvoir soutenir un dialogue clair et précis qui renvoie aux mêmes réalités et qui s'appuie sur les mêmes assises. Bref, il nous fallait un cadre conceptuel commun.

Grâce au présent cadre d'orientation, nous pouvons désormais non seulement partager une seule vision et une seule mission, mais aussi utiliser un même vocabulaire de base pour décrire notre action et nos interventions. Les membres de l'ACELF peuvent dorénavant partager une terminologie définie avec clarté et précision, qui assurera une cohérence à leurs actions futures.

DEUX COMITÉS POUR ASSURER LES SUIVIS

Les enjeux entourant la construction identitaire sont capitaux pour le développement des communautés francophones. Il est donc nécessaire que les actions entreprises dans ce sens par l'ACELF et ses partenaires tiennent compte de la recherche de pointe et que les intervenantes et les intervenants sur le terrain soient régulièrement mis au courant des réussites et des pratiques prometteuses. De plus, l'ACELF sera amenée à élargir son offre de formation, à élaborer des outils pertinents à l'intention des acteurs des milieux éducatifs, à valider scientifiquement le modèle proposé et à mettre au point des instruments d'évaluation de l'atteinte des résultats.

Pour guider l'ACELF dans ces activités, un comité-conseil en construction identitaire sera formé. Ce comité de réflexion sur la construction identitaire, d'au plus 15 personnes, réunira des experts en construction identitaire, des chercheurs, ainsi que les présidences des comités d'orientation des programmes de l'ACELF et la direction générale.

Ce comité-conseil en construction identitaire devra, en s'inspirant du présent cadre d'orientation, conseiller l'ACELF sur les approches et les principes d'intervention à privilégier, les groupes à considérer de façon prioritaire, les objectifs à viser par le plan d'action pluriannuel et le processus d'évaluation des résultats.

De plus, puisque l'élaboration d'outils d'intervention constitue un élément important du développement envisagé, un comité lié spécifiquement à ce dossier a été mis sur pied. Ayant pour mandat de conseiller l'ACELF sur les besoins en outils d'intervention dans une perspective de construction identitaire et de superviser leur élaboration, ce comité sera lui aussi appelé à jouer un rôle clé dans l'action que l'ACELF entreprend en construction identitaire.

L'ACELF, SIGNATAIRE DE L'ENTENTE DU SOMMET DES INTERVENANTS ET DES INTERVENANTES EN ÉDUCATION

Grâce à l'ensemble de ses membres et à son vaste réseau de collaborateurs, l'ACELF sera bien épaulée pour réaliser les actions qu'elle s'est engagée à accomplir à l'occasion du Sommet des intervenants et des intervenantes en éducation dans la mise en œuvre de l'article 23 en milieu francophone minoritaire, organisé par la Fédération nationale des conseils scolaires francophones et tenu en juin 2005. En signant le Protocole d'entente pour la mise en œuvre de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* en milieu minoritaire, l'ACELF s'est engagée à assumer les responsabilités qui lui ont été reconnues dans le cadre de l'entente, notamment dans le domaine de la construction identitaire.

Le présent document constitue un pas significatif dans cette direction.

Le directeur général,



Richard Lacombe

**DÉFINITION ET MODÈLE
DE LA CONSTRUCTION
IDENTITAIRE**

La définition et le modèle que l'ACELF propose sont d'ordre général : ils sont universels et transcendent les cas particuliers. De ce fait, ils présentent l'avantage indéniable de la souplesse et de l'adaptabilité, qualités essentielles dans le contexte canadien où l'ACELF exerce son action.

La définition et le modèle ne s'appliquent pas uniquement à la construction identitaire qui nous occupe par-dessus tout, c'est-à-dire la construction identitaire francophone. Ils sont en effet libellés de manière à pouvoir s'appliquer à la construction identitaire d'un être humain partout sur la planète. Ils peuvent, par conséquent, être utilisés tant en milieu majoritaire qu'en milieu minoritaire, dans les régions rurales aussi bien que dans les secteurs urbains, dans les communautés offrant une grande homogénéité linguistique et culturelle comme dans celles à caractère multiethnique. Ils seront donc ultérieurement appliqués aux différents contextes sociaux où vivent les francophones.

DÉFINITION DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE

La définition du concept de la construction identitaire se formule comme suit :

La construction identitaire est un processus hautement dynamique au cours duquel la personne se définit et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir dans les contextes sociaux et l'environnement naturel où elle évolue.

Cette définition de la construction identitaire est dite évolutive dans le sens où elle demeure ouverte aux discussions et aux expériences à venir ainsi qu'au développement de notre société.

Elle a été rédigée de manière à ce que certains éléments puissent être éventuellement modifiés en vue de mieux répondre aux changements sociaux. Elle sera ainsi adaptable au contexte qui existera alors. Cette définition devra être régulièrement validée sous deux aspects : socialement, puisque la société change, et scientifiquement, pour que l'exercice se fasse toujours avec le maximum d'objectivité et de rigueur.

EXPLICATION DES TERMES

Reprenons chaque élément de la définition de la construction identitaire pour apporter quelques précisions utiles et éclairantes.

La construction identitaire...

... est un processus...

Par « processus », nous entendons l'ensemble des phénomènes qui participent à la construction identitaire. Nous tenons pour acquis que toutes les

personnes se construisent à un rythme différent et que, chez certaines d'entre elles, ce cheminement peut connaître des hésitations, des accélérations, des oscillations, parfois même des régressions, sans pour autant être définitivement entravé et voué à l'échec. Il s'agit d'une démarche qui a besoin de temps pour s'élaborer, d'un processus vivant, qui ne s'achève jamais vraiment complètement.

... hautement dynamique...

En qualifiant le processus de « hautement dynamique », nous voulons faire intervenir la notion de forces et souligner que ces forces, souvent très puissantes, se manifestent aussi bien par leur attraction et leur interaction que par leur opposition, voire leur répulsion. Elles agissent à la fois à l'intérieur de la personne et dans les milieux d'influence où vit cette dernière. Nous utilisons également l'expression « hautement dynamique » pour signaler que nous considérons le processus dans son mouvement et dans son devenir.

... au cours duquel la personne...

La présente définition se veut centrée essentiellement sur la « personne », parce que c'est elle qui, en bout de ligne, construit son identité. Elle est le

chef de ce chantier qui ne peut s'élaborer qu'à partir de ses choix propres. Ceux-ci peuvent être de tout ordre : délibérés ou imposés, rationnels ou impulsifs, pleinement libres ou fortement suggérés, incontournables ou accessoires. Mais tous font partie de la démarche identitaire de la personne.

... se définit et se reconnaît...

L'identité est un ensemble de caractéristiques dont certaines s'avèrent stables et d'autres en mouvance, mais c'est à travers elles que la personne « se définit et se reconnaît » en tant qu'elle-même. La personne se définit en dressant l'inventaire des caractéristiques qui lui appartiennent en propre et qui font d'elle ce qu'elle est ou ce qu'elle veut être. Elle peut aussi se reconnaître en se ralliant et en adhérant à des définitions établies par les structures sociales, familiales et communautaires qui l'entourent.

... par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir...

« Réfléchir, agir, vouloir » sont trois facultés humaines pour lesquelles nous ne proposons ici aucun ordre d'importance. Nous les considérons toutes trois comme des fréquences par lesquelles peuvent se manifester les interventions des contextes sociaux et le pouvoir décisionnel de la personne. Réfléchir, agir et vouloir sont en somme des passerelles d'égale valeur tant par leur mode d'action que par les résultats qui peuvent en découler.

Selon sa personnalité ou au gré des événements qui jalonnent sa vie, la personne choisira l'une ou l'autre de ces passerelles. L'important n'est pas la passerelle d'entrée, mais le fait que chaque passerelle permet à la personne d'accéder à la construction identitaire et lui fournit des atouts pour poursuivre sa démarche, à son rythme et à sa manière.

... dans les contextes sociaux...

La personne évolue dans plusieurs « contextes sociaux » qui agissent simultanément sur elle. Chacun de ces contextes offre des éléments différents de construction identitaire qui peuvent converger, mais qui ne le font pas toujours. Ces contextes sociaux, la personne y baigne d'abord sans en être pleinement consciente ; puis, peu à peu, elle s'en imprègne en tout ou en partie, sous un angle ou sous l'autre, grâce à son observation, à sa perception, à sa curiosité.

L'identité de la personne se construit en prenant appui sur ses forces intérieures et sur ses caractéristiques propres. Une même action des mêmes contextes sociaux n'a pas nécessairement le même effet sur chaque personne. On pourrait dire que chacun de nous syntonise les contextes sociaux sur une fréquence qui lui est propre. L'onde émise n'a donc pas la même résonance pour les uns et pour les autres. La construction identitaire emprunte par exemple des chemins différents selon que la personne évolue en milieu linguistiquement majoritaire ou minoritaire, dans une culture homogène ou pluriethnique, etc.

Il est à souligner que, si les contextes sociaux influent sur la personne en construction identitaire, celle-ci, à son tour, peut agir sur eux et les réalimenter de son expérience et de ses acquis une fois sa démarche entamée.

... et l'environnement naturel où elle évolue.

L'environnement naturel a une influence profonde sur la personne et sur sa construction identitaire. Dès les premiers regards de l'individu sur le monde extérieur, dès ses premières prises de conscience, l'environnement favorise chez lui certains schèmes de pensée, lui impose un certain rythme et provoque, accentue ou atténue certains de ses modes d'action. L'environnement naturel reste le cadre de références où se développe sa réflexion, s'élabore son action et s'exprime sa volonté.

PRÉCISIONS

Bien que la présente réflexion considère d'emblée l'identité francophone, nous devons garder à l'esprit que l'indicateur à la fois linguistique et culturel qu'est le terme « francophone » ne recouvre que l'une des constituantes de l'identité.

Beaucoup d'autres strates identitaires composent la personne et font partie intégrante de son identité globale. Pensons, notamment, aux identités sociale, familiale, sexuelle, politique, professionnelle et religieuse.

MODÈLE DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE

Le modèle illustrant le concept de la construction identitaire (p. 15) comporte quatre éléments fondamentaux :

- La personne en démarche identitaire.
- Les passerelles d'interaction : réfléchir, agir, vouloir.
- Les contextes sociaux dans lesquels la personne évolue.
- L'environnement naturel où interagissent les contextes sociaux et la personne.

La personne en démarche identitaire

Bien qu'elle soit profondément ancrée dans l'environnement naturel, dans la société en général et dans la communauté, la famille et l'école en particulier, la construction identitaire demeure un processus essentiellement personnel.

Nous l'avons vu, l'identité est l'ensemble des caractéristiques stables ou en mouvance par lesquelles la personne se définit et se reconnaît au cours de sa vie. La personne figure donc au centre du modèle, parce que c'est elle qui est le moteur de ce processus grâce à son aptitude à réfléchir, à agir et à vouloir.

Pour construire son identité de manière saine et équilibrée, la personne doit, d'une part, répondre – positivement ou négativement – aux élans de sa propre nature et, d'autre part, assimiler les influences des contextes sociaux et de l'environnement naturel ou repousser, en tout ou en partie, ces apports qui lui sont extérieurs.

Nous pouvons donc distinguer deux directions à la démarche identitaire : un mouvement intérieur à la personne, qui cherche à s'exprimer en s'extériorisant, et un mouvement issu des contextes sociaux et de l'environnement naturel dans lesquels la personne évolue, qui cherche à agir sur elle de l'extérieur.

Les passerelles d'interaction

Réfléchir, agir, vouloir désignent trois facultés humaines : la réflexion, l'action et la volonté. Ces trois facultés sont en interaction constante les unes avec les autres et elles agissent à titre d'interfaces entre la personne en démarche identitaire et les contextes sociaux dans lesquels elle évolue.

Dans notre modèle, ces trois facultés se présentent comme des passerelles souples et adaptables. Chaque passerelle offre un accès spécifique au réel, c'est-à-dire que chacune a son caractère et ses lois propres et s'active avec plus ou moins d'efficacité selon le potentiel de la personne et les diverses manifestations des contextes sociaux.

Ces passerelles sont à double sens. Dans l'un, elles favorisent une ouverture à soi, à ses propres besoins et aspirations, à la société et à ses divers stimulus et référents. Dans l'autre, elles permettent aux divers contextes sociaux d'accéder à la personne, d'influer sur elle et sa démarche identitaire, soit de manière naturelle et informelle, soit de manière intentionnée et nettement ciblée.

Les contextes sociaux

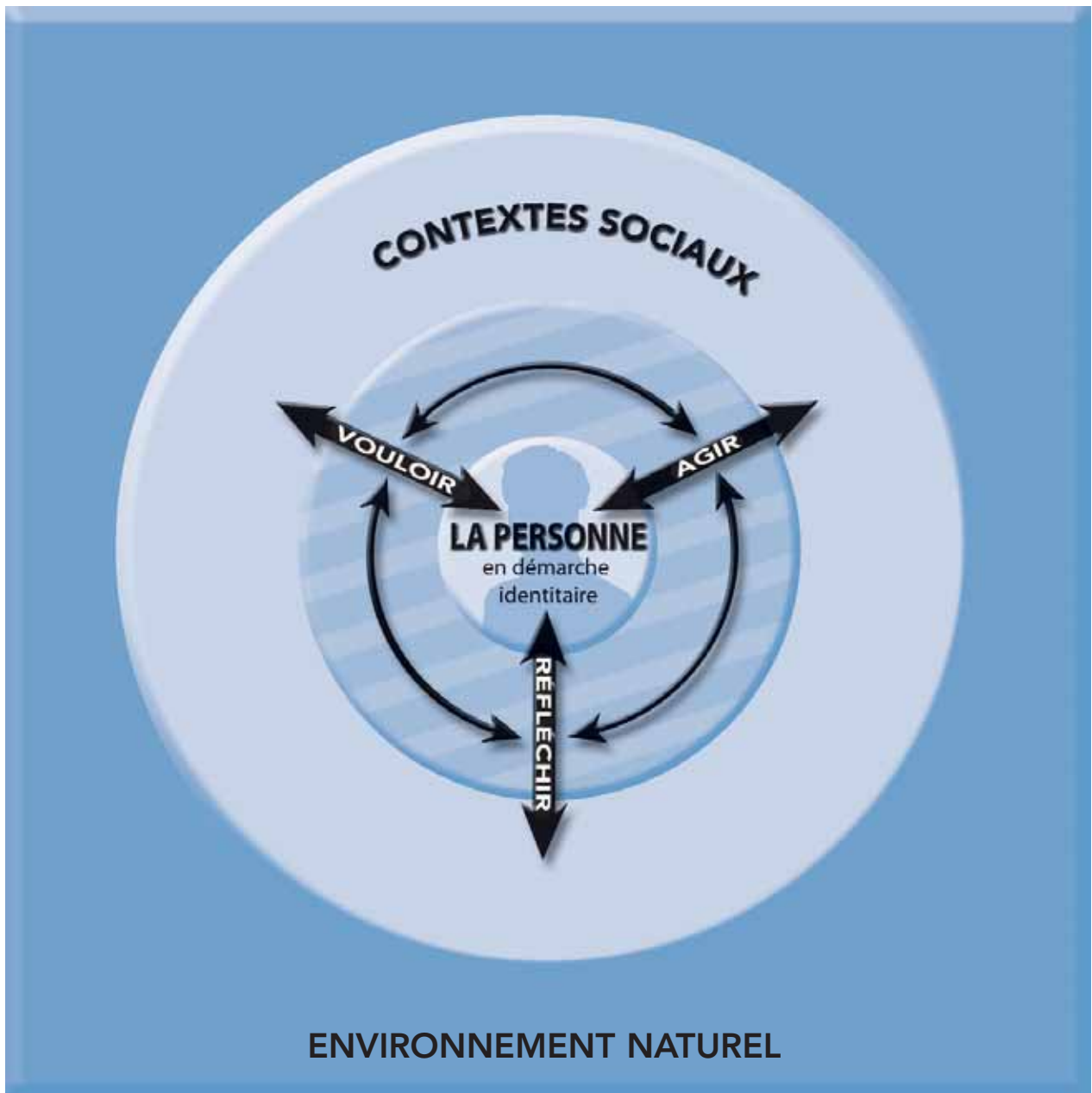
Les contextes sociaux influencent la personne et contribuent à son développement identitaire avec plus ou moins d'effets et de conséquences selon leur force d'impact et leur résonance, d'une part, et selon la disponibilité et l'ouverture de la personne à leur action, d'autre part.

Bien que les contextes sociaux agissent dès la naissance de la personne, celle-ci ne prend pas tout de suite conscience de leur présence, encore moins de leur action sur elle. Pensons-nous à l'atmosphère dans laquelle nous baignons ? Par contre, lorsque cette atmosphère se raréfie, nous nous rendons soudain compte de son importance vitale et de notre dépendance envers elle. Ainsi, la personne a souvent besoin de certains chocs, de certains traumatismes, de certains dépaysements pour porter une attention aiguisée à la réalité dans laquelle elle évolue et entamer sa démarche identitaire.

La personne est plus perméable aux contextes sociaux d'où émergent des individus significatifs, qui l'éveillent, la provoquent, l'attirent ou la stimulent. Selon les situations vécues, ces gens apparaissent comme des incarnations de ce qui est possible, des phares qui illuminent la voie à suivre, des incitations à poursuivre la démarche entreprise ou des objectifs à atteindre. Si les contextes sociaux agissent de concert, leur effet sera plus profond, prolongé, voire définitif. La personne marquée positivement par des contextes sociaux harmonisés peut avoir à son tour une influence marquante sur eux en devenant une référence active et stimulante de construction identitaire.

suite page 16

MODÈLE DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE



© ACELF

L'environnement naturel

Nul ne peut nier l'influence précoce, profonde et prolongée qu'exerce l'environnement naturel sur les contextes sociaux et sur la personne dans sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir. Le milieu qui nous voit naître et grandir détermine notre manière d'appréhender le monde, et les effets agissent – plus ou moins fortement – tout au long de notre vie.

Nous savons combien l'environnement naturel – surtout celui où nous avons vécu notre enfance et notre jeunesse – nous imprègne à jamais. On est de la ville... ou de la campagne, par exemple. Mais l'environnement naturel de la région géographique où nous vivons nous marque aussi. La mer et ses constantes métamorphoses imposent un rythme aux peuples côtiers alors que la vastitude des horizons appelle une autre vision du monde chez les gens des plaines. L'isolement et le climat rigoureux développent des caractéristiques spécifiques chez ceux et celles qui vivent dans le Grand Nord tandis que les montagnes et les conditions de vie bien particulières que celles-ci engendrent pour leurs habitants forment ces derniers à relever des défis d'un tout autre ordre.

Dans le modèle, pour illustrer cette influence décisive, les anneaux respectifs de la personne en démarche identitaire, des passerelles d'interaction (réfléchir, agir, vouloir) et des contextes sociaux s'inscrivent dans le large carré de l'environnement naturel.

**TABLEAU ÉVOLUTIF
DE LA CONSTRUCTION
IDENTITAIRE**

Le tableau évolutif qui suit (tableau 1) représente un échiquier sur lequel se dessine la démarche identitaire de la personne. Sur la ligne supérieure figurent les trois passerelles (réfléchir, agir, vouloir) et la définition que nous donnons à chacune d'elles dans le présent contexte de démarche identitaire. La colonne de gauche indique les trois étapes principales du cheminement identitaire de la personne : de l'ouverture et constat jusqu'aux modes d'affirmation en passant par l'expérience de situations réelles. Quant aux cases centrales du tableau, elles décrivent les étapes en fonction de chaque passerelle.

OUVERTURE ET CONSTAT

La personne est amenée, dans un climat d'ouverture, à constater quelque chose sans aucune prise de position de sa part. La connaissance ainsi acquise par l'**observation**, la **perception** ou la simple **curiosité** peut la motiver et l'inviter à aller plus loin dans sa démarche.

EXPÉRIENCE

La personne peut décider ou être amenée à décider de passer à des formes plus approfondies et plus actives de contact avec les contextes sociaux dans lesquels elle expérimente la réalité avec une attention soutenue, grâce à l'**analyse**, à la **participation** ou à l'**intention**.

MODES D'AFFIRMATION

La personne en arrive à des choix déterminants et actualisés par lesquels elle s'affirme, tels que la **décision** par rapport à l'action à entreprendre, l'**engagement** dans une action déterminée ou l'**initiative** d'une action précise. À chaque moment du parcours identitaire, et en fonction des contextes sociaux où elle évolue, la personne doit faire des choix. Ses besoins, sa personnalité, les occasions de réfléchir, d'agir et de vouloir qui croisent sa route l'amèneront à poursuivre sa démarche identitaire dans une direction ou dans l'autre.

PRÉCISIONS

Ce tableau ne doit pas être utilisé comme une grille d'évaluation. Il s'agit d'un instrument qui aide à situer où la personne en est dans sa démarche identitaire. Il amène à faire des constats, à nommer et à décrire où une personne se trouve dans une situation donnée.

TABLEAU 1
TABLEAU ÉVOLUTIF DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE

<p>PASSERELLES</p> <p>CHEMINEMENT</p>	<p>RÉFLÉCHIR Étudier une situation, une idée, un problème en appliquant son esprit de manière consciente.</p>	<p>AGIR Intervenir en passant par l'action ; transformer – plus ou moins – ce qui est.</p>	<p>VOULOIR Souhaiter, demander, exiger, permettre que quelque chose se produise, se modifie, évolue.</p>
<p>OUVERTURE et CONSTAT</p>	<p>Observation Porter son attention sur l'être humain, la société, l'environnement naturel pour mieux les connaître ; constater des phénomènes sans vouloir les modifier.</p>	<p>Perception Saisir directement par les sens ou l'esprit ; prendre connaissance d'une situation de façon intuitive ou sensorielle.</p>	<p>Curiosité S'attarder sur ce qui captive, du moins momentanément ; s'intéresser à une situation pour ce qu'elle est ; prendre le risque de la déception.</p>
<p>EXPÉRIENCE</p>	<p>Analyse Examiner une idée, une situation ou un comportement pour en dégager les éléments propres et les évaluer.</p>	<p>Participation Collaborer à une activité dont on a perçu la valeur ; intervenir concrètement dans l'action organisée et ciblée d'un groupe.</p>	<p>Intention Acquérir volontairement une connaissance par le vécu ; vivre une situation pour mieux la comprendre.</p>
<p>Modes d'AFFIRMATION</p>	<p>Décision Juger en vue d'appliquer une solution ; choisir la stratégie la plus pertinente après analyse et évaluation des informations recueillies.</p>	<p>Engagement Prendre conscience de son appartenance à un groupe, et renoncer à une simple participation pour mettre ce qu'on est au service de ce en quoi l'on croit.</p>	<p>Initiative Proposer, entreprendre, organiser quelque chose ; se servir de son expérience pour imaginer et diriger une opération définie et y rallier d'autres individus en vue d'une action commune.</p>

© ACELF

EXEMPLES D'ITINÉRAIRES IDENTITAIRES

Chaque personne amorce sa démarche par une passerelle d'entrée. La personne choisit une passerelle en particulier, parce que celle-ci répond, à ce moment-là, à ses affinités et à ses besoins propres ou qu'elle lui est imposée ou fortement suggérée par les circonstances du moment.

Ce choix de départ peut aussi être le fruit d'une intervention ciblée et organisée, telle l'intervention pédagogique dont nous parlerons plus loin.

Pour mieux comprendre le tableau évolutif, nous l'illustrerons par quatre exemples.

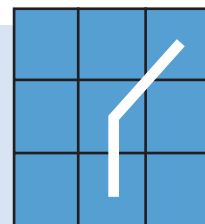
EXEMPLE 1

Isabelle a 14 ans. Elle est invitée à accompagner sa meilleure amie à un camp de vacances francophone organisé par un organisme communautaire. Son intérêt pour la francophonie est assez limité. Elle vient d'un milieu largement minoritaire et est issue d'un foyer exogame : son père est né et a été éduqué à Trinidad et sa mère est d'origine acadienne. Isabelle est enchantée de pouvoir suivre sa copine pendant deux semaines (**curiosité**).

À mesure que se déroule le camp, divers sujets suscitent son intérêt. Elle accepte de participer à une expérience structurée qui la convainc à la fois de ses qualités de leader et de la valeur de son héritage francophone (**participation**).

Trois ans plus tard, elle offre ses services comme bénévole pour une collecte de fonds visant à assurer le maintien de ce camp de vacances francophone. À 18 ans, elle y travaille comme monitrice. Dix ans plus tard, devenue reporter pour le journal local, elle suit de près les activités en construction identitaire de la communauté et les encourage par des articles et par des entrevues percutantes (**engagement**).

Itinéraire d'Isabelle



EXEMPLE 2

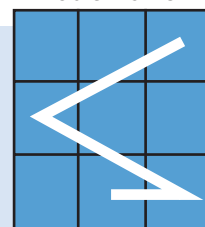
Louis-Xavier habite une petite ville éloignée des grands centres, dans une région à très forte concentration francophone. En fait, l'adolescent n'a jamais entendu parler l'anglais ailleurs qu'à la télévision. Parce qu'il est un très bon élève, qu'il crée facilement des liens et qu'il démontre des qualités de leader, son enseignant le choisit pour représenter l'école à un concours national. Ses camarades l'encouragent à participer. Deux mois plus tard, Louis-Xavier est proclamé lauréat du concours. Le prix ? Un séjour d'un mois dans une école francophone de l'Ouest canadien. Il part dans l'enthousiasme malgré ses appréhensions (**curiosité**).

Cette expérience bouleverse sa vie et provoque chez lui une réflexion sérieuse. Il prend conscience de ce que vivent les jeunes francophones de son âge en milieu minoritaire. Il est renversé de constater qu'ils doivent défendre des valeurs qu'il a toujours tenues pour acquises. Il est fort impressionné par ses nouveaux camarades lorsqu'il constate les choix fondamentaux qu'ils doivent faire à leur âge (**analyse**).

De retour chez lui, il raconte son expérience, parle de ce qu'il a vu et entendu, puis demande l'aide de la direction de son école, de sa famille et d'un groupe de parents pour mettre sur pied un échange annuel avec une classe francophone d'un milieu minoritaire du pays (**initiative**).

Douze ans plus tard, sa caméra à l'épaule, le jeune cinéaste Louis-Xavier entame une série de films documentaires sur les arts et la culture en milieu minoritaire francophone au Canada (**engagement**).

Itinéraire de Louis-Xavier



EXEMPLE 3

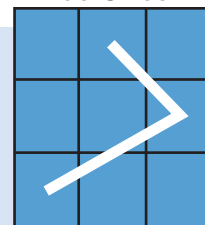
Chloé est née dans une famille francophone qui vit en milieu largement minoritaire. Elle a deux frères plus jeunes qu'elle. Quoique parfaitement bilingues, ses parents tiennent à ce que leurs enfants parlent le français à la maison. Ils ont établi des règles claires sur le sujet et insistent pour que Chloé donne l'exemple à ses deux frères. Les parents sont des membres actifs de la communauté francophone. Leurs enfants fréquentent l'école de langue française. Pour Chloé, parler en français avec sa famille et à l'école va de soi et elle se dit « francophone » sans l'ombre d'une hésitation tout au long de sa scolarité primaire et secondaire (**perception**).

À l'université anglophone où elle est admise à 19 ans, Chloé commence à vivre de plus en plus en anglais : pendant ses cours, aux laboratoires, dans ses recherches, à la résidence, avec ses copains et copines, durant ses loisirs. Au cours des vacances d'été, son père lui indique que son français perd de sa fluidité. Sa mère lui fait remarquer qu'elle utilise spontanément des tournures anglaises dans ses phrases. Chloé se rebiffe, niant qu'il en soit ainsi. Mais sans en avoir l'air, elle prête attention à sa façon de s'exprimer, se rend rapidement compte que ses parents ont raison et décide de faire davantage de place au français dans sa vie (**intention**).

Au début de sa seconde année universitaire, Chloé insiste pour trouver une chambre à la résidence française du campus. Puis, ne pouvant rien changer au fait que les cours se donnent en anglais et que ses amis ne sont pas tous francophones, elle cherche un emploi à temps partiel auprès d'un organisme francophone. Trois ans plus tard, quand elle entreprend une relation sérieuse avec Kevin, dont le père est francophone et la mère anglophone, elle exige que le français devienne la langue de communication entre eux (**décision**).

Huit ans plus tard, Kevin et Chloé célèbrent le troisième anniversaire de leur petite Nadia. La fillette fréquente une garderie française, et les règles établies sont acceptées par tous les membres de la famille : entre eux et avec Nadia, Kevin et Chloé parlent le français. Comme ils le font avec Alexandre, même s'il n'a encore que quelques mois.

Itinéraire de Chloé



EXEMPLE 4

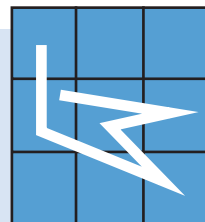
Sébastien est timide et, au travail, pendant l'heure du dîner, il se tient en retrait des autres pour écouter de la musique. Il aime observer ses collègues et constate après quelques mois que ceux et celles qui parlent le français entre eux, au bureau et durant leurs loisirs, apprécient davantage les activités en français offertes dans la communauté. Il ne s'attarde toutefois pas à ce constat (**observation**).

À l'occasion d'une fête organisée par le bureau, il propose de s'occuper de la musique pendant que les autres dansent. Il juge que les pièces musicales anglophones ont une valeur artistique plus grande que les pièces francophones mises à sa disposition ce soir-là (**analyse**). Cette constatation le marque profondément. Deux ans plus tard, Sébastien forme un groupe musical et demande au soliste de chanter en anglais (**initiative**).

Quinze ans plus tard, son groupe composé pourtant de musiciens francophones s'est imposé comme groupe anglophone. C'est alors que le groupe est invité à un festival de musique. Sébastien accepte (**participation et intention**). Durant cette rencontre, il découvre des groupes francophones extraordinaires et, à son retour, il songe à intégrer certaines chansons françaises à son répertoire (**analyse**).

Sébastien a maintenant 45 ans. S'affirmera-t-il comme musicien francophone ou poursuivra-t-il dans la voie qu'il a choisie jusqu'ici ?

Itinéraire de Sébastien



Les quatre cas présentés illustrent bien le fait que, quelle que soit la passerelle par laquelle elle entreprend sa démarche identitaire, la personne peut franchir les étapes successives qui la mènent vers l'affirmation soit à l'intérieur d'une même passerelle, soit en bifurquant vers une autre. Il peut même arriver que la première partie du parcours consiste pour une personne à vivre la première étape de chacune des passerelles (par exemple : observation, perception et curiosité) avant que, poussée par les circonstances, des rencontres significatives ou une motivation intérieure, elle s'engage vers la seconde étape d'une d'entre elles.

On peut donc imaginer de nombreux itinéraires identitaires. La démarche peut aller de la curiosité à la participation et à l'engagement, comme dans le cas d'Isabelle ; partir de la curiosité pour aller vers l'analyse de la situation et entrer dans l'action, d'abord par l'initiative et ensuite par l'engagement à plus long terme, comme dans le cas de Louis-Xavier. Elle peut, encore, passer de la perception à l'intention avant de conduire à la décision, comme dans le cas de Chloé, ou prendre la route de l'observation, de l'initiative et de l'analyse, comme pour Sébastien, mais en débouchant – du moins temporairement – sur un mode d'affirmation autre. Chacun de ces itinéraires est valable, la démarche étant évaluée au point d'arrivée et aux résultats qu'elle entraîne.

La démarche identitaire de chaque personne est différente non seulement par son parcours, mais aussi par son rythme. Isabelle aurait pu profiter des activités du camp et de la présence de son amie sans aller plus loin dans sa démarche identitaire. Elle aurait aussi pu s'embêter terriblement à ce camp et, par conséquent, prendre cette expérience et la francophonie en grippe. Cette attitude ne l'aurait pas pour autant amenée nécessairement à refuser de cheminer dans son parcours identitaire francophone. Il aurait pu s'agir d'un ralentissement ou d'une régression temporaire. Plus tard, une intervention pédagogique ou communautaire bien ciblée aurait pu faire accéder Isabelle à une autre étape de construction identitaire à partir, par exemple, d'une perception nouvelle d'une situation connue.

De son côté, Louis-Xavier aurait pu renoncer au parcours identitaire à plusieurs moments de son expérience. Il aurait pu ne pas participer au concours, ou refuser de se rendre dans un milieu inconnu et lointain. Il aurait pu aussi, à son retour, s'en tenir à l'analyse de la situation entrevue, la

raconter avec émotion, sans pour autant plonger dans l'action. Mais la confiance qu'avaient mise en lui son enseignant et ses camarades, le soutien immédiat apporté par l'école, la famille et la communauté dans la réalisation de son projet d'échange, la convergence des contextes sociaux pour cet appui ont poussé Louis-Xavier à aller au bout de son idée et à la concrétiser. Cette seconde expérience l'a entraîné sur une trajectoire décisive et il met maintenant ses talents au service de ce en quoi il croit.

On peut imaginer une Chloé qui, révoltée par les remarques de ses parents sur son français parlé, s'engage dans une rébellion contre les valeurs parentales. Une crise qui aurait pu se solder par l'assimilation – du moins temporaire – de Chloé au contexte anglophone, alors très important pour elle. Mais, parce que l'identité francophone de Chloé a été construite très tôt et avec une convergence harmonieuse du trio famille-école-communauté, parce que ses parents ont agi avec circonspection, sans humilier leur fille, parce qu'ils ont su faire confiance aux assises qu'ils avaient eux-mêmes établies dès l'enfance de Chloé, le résultat final a été positif au regard de l'identité francophone de la jeune fille.

Sébastien aurait pu, en écoutant la musique, trouver que les morceaux chantés en français étaient de qualité artistique supérieure, simplement parce que de bons disques français avaient été placés dans la pile ce soir-là. Sébastien aurait ainsi pris contact avec la musique francophone plusieurs années plus tôt... On peut imaginer aussi qu'une autre expérience aurait pu se présenter à lui et que le déclencheur de sa démarche identitaire aurait été ce qu'il avait observé quelques mois plus tôt à propos du rapport entre l'usage du français et l'appréciation de la culture francophone chez ses collègues de travail. Les circonstances ont fait qu'il n'en n'a pas été ainsi et Sébastien s'est moulé au contexte musical anglophone. Plus tard, Sébastien vit une expérience qui le met de nouveau en relation avec la culture francophone. Tout, alors, redevient possible.

**INTERVENTION
EN CONSTRUCTION
IDENTITAIRE**

DÉFINITION DE L'INTERVENTION

En général, le terme « intervention » signifie l'acte par lequel une tierce partie cherche à agir sur une relation déjà engagée en vue d'influer sur son déroulement. L'intervention peut être directe ou indirecte, aller dans le sens de la relation déjà engagée ou s'opposer à cette direction. Intervenir, c'est opérer, agir, intercéder, jouer un rôle de premier ou de second plan, mais toujours dans le but que quelque chose de défini se produise. L'intervention est un acte intentionné, ciblé et généralement structuré.

Comme nous l'avons dit, la voie d'entrée de la personne vers la construction identitaire repose sur un ensemble assez aléatoire de circonstances. Mais rien n'empêche les contextes sociaux, et particulièrement le trio famille-école-communauté, de décider d'intervenir chacun à leur manière et de leur côté, ou en convergence.

RÔLES DES CONTEXTES SOCIAUX

RÔLE DE LA FAMILLE

C'est habituellement la famille qui exerce le premier impact identitaire sur la personne, puisque c'est le premier contexte social dans lequel baigne l'enfant, et cela même avant sa naissance. Dans le contexte familial, tout peut devenir marquant et déterminant : les gestes, les attitudes, les paroles... et le silence. La cohérence de ces éléments est cruciale et peut devenir une source de cohésion ou de confusion identitaire.

Les comportements familiaux sont primordiaux, parce qu'en plus d'agir très tôt, leur effet est amplifié par les sensations et les affects, ces véhicules émotionnels qui donnent à tout ce qui s'y passe – ou ne s'y passe pas – une importance littéralement vitale pour le développement physique, psychologique et social de la personne.

RÔLE DE L'ÉCOLE ET DES SERVICES À LA PETITE ENFANCE ET À LA FAMILLE

Dans le processus de construction identitaire, l'école et les services à la petite enfance et à la famille (garderies, prématernelles, groupes de jeux, centres de ressources, etc.) sont généralement les premiers contextes sociaux structurés que rencontre l'enfant en dehors de sa famille.

Les actions entreprises dans les cadres préscolaire et scolaire sont bien intentionnées, ciblées, adaptées au milieu et pensées pour agir en harmonie avec le développement de la personne. Cette intentionnalité de l'intervention pédagogique donne à celle-ci une importance cruciale. Il devient alors essentiel que le projet éducatif d'une école ou de tout centre de services à la petite enfance et à la famille tienne aussi compte de la construction identitaire dans sa formulation, ses objectifs et ses actions.

Comme dans la famille, où le non-dit agit tout autant que le dit et où la cohérence entre les deux est un facteur d'équilibre important pour la construction identitaire, l'intervention pédagogique peut jouer un rôle négatif et déstabilisant si ce qui se dit officiellement dans les milieux préscolaire et scolaire ne coïncide pas avec ce qui s'y fait et s'y promet dans la réalité du quotidien. Dans ce contexte, il est plus que jamais important que la communauté s'assure de pouvoir accompagner et appuyer le parent dans son rôle de premier éducateur de l'enfant.

RÔLE DE LA COMMUNAUTÉ

La communauté immédiate représente ce que la personne perçoit d'abord comme « la société ». C'est à travers elle que la personne développera – ou non – un sentiment d'appartenance à un milieu plus large que les milieux familial, préscolaire et scolaire. C'est par la communauté que la personne adhérera – ou non – à l'histoire, au présent et aux projets en cours d'une société plus vaste que la communauté immédiate.

Si la communauté immédiate travaille dans le même sens que la famille, que les services à la petite enfance et à la famille et que l'école, la construction identitaire des enfants et des jeunes se fera avec moins d'oscillations, de désarroi et d'angoisse, et avec plus de netteté, d'assurance, d'équilibre et d'harmonie. Plus grande est la cohésion entre les contextes sociaux, plus efficaces, plus durables, plus marquantes et signifiantes seront leurs interventions.

CARACTÉRISTIQUES D'UNE INTERVENTION DURABLE

Les interventions telles que nous les concevons ne sont ni une série d'exercices qui garantiraient en bout de ligne la francité de la personne, ni une liste d'habiletés et de compétences pour lesquelles le francophone en construction identitaire devrait obtenir une note de passage. Il ne s'agit pas non plus d'un compte personnel à la banque de la francophonie dans lequel s'accumuleraient les points qui séparerait le bon du mauvais francophone, comme l'ivraie du bon grain.

Les interventions que nous préconisons, qu'elles soient communautaires, familiales, préscolaires, scolaires ou autres, doivent posséder certaines caractéristiques pour être efficaces, pertinentes et surtout durables.

Elles doivent être :

respectueuses de la personne

L'intervenante ou l'intervenant peut proposer des avenues de réflexion, motiver l'intérêt et la participation, guider vers des expériences enrichissantes et signifiantes et vers des prises de décision engageantes, mais c'est la personne – et la personne seule – qui adhère ou non, s'engage ou non et prend ou non l'initiative de l'action. La décision finale lui incombe totalement. Une bonne intervention se fera donc toujours dans le respect de la personne, de son rythme d'évolution, de son cheminement individuel et de ses volontés propres. On ne bouscule pas une prise de conscience.

dosées

Il est important de savoir doser les interventions. Doser leur nombre, mais aussi leur intensité et leur fréquence. La construction identitaire est un processus qui doit se dérouler d'une manière naturelle, authentique, avec subtilité et avec un bon sens de la mesure. Si les interventions manquent de finesse, se multiplient indûment, s'alourdissent, se complexifient à outrance, la pression risque de devenir trop forte sur la personne. Le jeune enfant s'inclinera peut-être un temps, mais l'adolescente ou l'adolescent regimbera, allant même parfois jusqu'à la rébellion et la volte-face.

cohérentes

Nous l'avons vu, les contextes sociaux agissent simultanément sur la personne. Et, dans la vie

courante, ces interventions diverses sont parfois contradictoires, éparpillées. Il est donc crucial que les interventions ciblées puissent être harmonisées pour leur garantir une force d'impact déterminante. Les diverses interventions gagnent à se faire avec cohérence, dans un cadre d'intervention global. Dans la mesure du possible, les groupes doivent donc chercher à agir dans la même direction et à travailler en complémentarité plutôt qu'en compétition.

vraies

Il importe que les interventions s'inscrivent autant que faire se peut dans des situations réalistes et authentiques. Il n'est pas toujours possible d'intervenir directement dans le milieu de vie. Cependant, même quand l'intervention se présente comme un jeu qui stimule l'intérêt, l'observation ou la perception, il faut que ce jeu, son contexte, ses prémisses et ses règles collent au concret, au possible, au vraisemblable. Il en va de la cohérence de l'ensemble et d'une saine cohésion avec le milieu.

patientes

Il arrive qu'en dépit d'une organisation des mieux structurées et des mieux préparées, les résultats ne semblent pas à la hauteur des efforts déployés. Il peut y avoir plusieurs raisons à cela. On a pu mal évaluer le rythme d'assimilation des interventions précédentes ou surestimer le degré d'ouverture, la disponibilité et la maturité identitaire des individus. Il est donc important de bien mesurer l'impact – à court, mais aussi et surtout à moyen terme – d'une intervention donnée avant de passer à la suivante, surtout si elles sont de même nature. Dans une perspective de développement et de construction de l'identité, il est essentiel de faire montre de patience : les résultats ne sont pas toujours immédiats et manifestes, et l'itinéraire d'une personne peut connaître de nombreux tracés.

PRÉCISIONS

Être francophone, c'est une décision que la personne doit prendre elle-même, jour après jour. Les intervenantes et les intervenants extérieurs peuvent sans doute mener le cheval à la fontaine, mais aucun n'est en mesure de le forcer à boire. Ils ne peuvent que le motiver à le faire.

APPLICATION DU MODÈLE À L'INTERVENTION

Dans l'application du modèle à l'intervention, les quatre éléments de base restent les mêmes : la personne en démarche identitaire demeure au centre du modèle ; les mêmes passerelles – réfléchir, agir, vouloir – permettent aux mêmes contextes sociaux qui baignent dans l'environnement naturel d'avoir accès à la personne, et à la personne d'avoir accès aux contextes sociaux.

Dans le cas d'une intervention ciblée et structurée, toutefois, l'action des contextes sociaux n'est plus laissée au hasard des circonstances de la vie et des besoins de la personne. Cette dernière est intentionnellement provoquée, motivée, stimulée, guidée ou accompagnée. En conséquence, l'intervention peut produire un impact beaucoup plus intense et marquant sur la personne, et engager de ce fait une plus grande réceptivité de sa part aux effets à long terme de l'intervention.

Bien que l'intervention suppose une intention issue d'une autre force que celles de la personne, celle-ci reste le moteur des actes posés, le décideur ultime. C'est elle qui consent ou ne consent pas à prendre telle ou telle passerelle, à vivre la première étape du parcours, à s'engager vers la seconde et à choisir, enfin, le mode d'affirmation adéquat. Quelles que soient la valeur, la justesse, la puissance et la pertinence de l'intervention, c'est la personne qui boit à la fontaine où l'intervenant a su la conduire.

TABLEAU ÉVOLUTIF EN INTERVENTION

Le tableau étudié dans la section précédente (tableau 1) reste fondamentalement valable en matière d'intervention. Celui qui suit (tableau 2) est en fait le reflet du premier dans le miroir contextuel. Ainsi, les verbes utilisés la première fois demeurent essentiellement les mêmes, mais leur application est inversée. Les trois passerelles deviennent ici des lieux d'intervention.

Reprenons donc le tableau vu précédemment et examinons-le cette fois du point de vue de l'intervenante et de l'intervenant. Deux éléments importants s'ajoutent dans ce tableau évolutif de la construction identitaire appliqué à l'intervention : une bulle au-dessus du tableau ainsi qu'une flèche verticale, à gauche.

EXPLICATIONS

La bulle

Alors que, dans le tableau évolutif de la construction identitaire, l'accès aux passerelles dépendait des intérêts de la personne et de sa disponibilité face aux circonstances de la vie, en mode d'intervention, la personne ciblée peut ne pas être prête à accepter l'intervention ou à profiter de celle-ci. On peut alors parler d'une barrière psychologique, émotive ou intellectuelle qui semble vouloir interdire l'accès à la démarche identitaire.

Cette barrière peut reposer sur l'ignorance ou la naïveté sociale : la personne, par manque de connaissances, ne devine même pas l'existence de cet aspect du développement humain ou n'en voit nullement la nécessité. Elle croit que cela va de soi et elle n'imagine aucunement les embûches qui peuvent se dresser sur le chemin de la construction identitaire, par exemple en milieu minoritaire. Chez d'autres individus, les freins sont constitués d'insouciance ou d'indifférence : la personne ne saisit pas l'importance et la portée de la démarche identitaire. Il peut même arriver que l'intervenante ou l'intervenant se heurte à des cas de résistance dont l'intensité varie de l'inertie au rejet systématique. L'intervention doit donc être précédée d'une préparation adéquate des groupes ciblés pour s'assurer de leur disponibilité psychologique, émotive et intellectuelle : l'essentiel est de travailler à partir du lieu où se situent les personnes.

La flèche

Quant à la flèche de gauche, elle symbolise l'intentionnalité de l'intervention dans le processus de construction identitaire. Rien n'est laissé au hasard et les diverses étapes d'intervention sont présentées en une séquence définie, appropriée à l'âge et au développement physique, émotif, intellectuel et psychopédagogique des groupes ciblés.

TABLEAU 2
TABLEAU ÉVOLUTIF DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE APPLIQUÉ À L'INTERVENTION



PASSERELLES	FAIRE RÉFLÉCHIR Exposer une situation, une idée, un problème pour faire appliquer l'esprit de manière consciente.	POUSSER À AGIR Guider l'action de la personne qui cherche à transformer – plus ou moins – ce qui est, ou l'inciter à le faire.	STIMULER À VOULOIR Permettre que quelque chose se produise, se modifie, évolue ; motiver et soutenir l'entreprise, exhorter au besoin.
CHEMINEMENT DÉSIRÉ			
OUVRIR au CONSTAT	Observation Présenter des situations, des faits ; inviter à faire des recherches, à recueillir systématiquement des données ; définir des cadres d'observation, etc.	Perception Mettre en contact avec des réalités diverses : faire voir, écouter, ressentir à partir de circonstances et de milieux divers, etc.	Curiosité Éveiller l'intérêt ; mettre en relief et faire vivre des situations diverses ; raconter des histoires de cas ; discuter, etc.
PERMETTRE une EXPÉRIENCE	Analyse Faire classer les données et les observations ; faire déduire des hypothèses ou émettre des principes de base ; explorer les solutions possibles, etc.	Participation Inviter à prendre part à une activité collective déjà existante sans autre but que d'aider ; permettre une certaine liberté dans la coopération, etc.	Intention Structurer une activité définie et inviter à la vivre en vue de l'acquisition d'un savoir, de la compréhension d'une situation donnée, etc.
PROVOQUER l'AFFIRMATION	Décision Reprendre les solutions entrevues, les faire évaluer et en faire dégager des stratégies pour résoudre des problèmes ; discuter afin de juger de leur pertinence et de leur efficacité ; planifier la mise en pratique, etc.	Engagement Faire prendre conscience de ses forces, de ses talents personnels ; offrir la possibilité de coopérer de manière personnalisée à une activité ou à une cause existante ; faire découvrir ce qui pourrait être une contribution unique à cette cause ou dans cette activité, etc.	Initiative Faire dégager les connaissances acquises par l'expérimentation ; les faire décrire dans le but d'imaginer des façons de convaincre d'autres, d'éveiller leur intérêt et de leur faire désirer activement des changements, etc.

I
N
T
E
N
T
I
O
N
N
A
L
I
T
É

© ACELF

INTERVENTION PÉDAGOGIQUE EN CONSTRUCTION IDENTITAIRE

Ce tableau évolutif de la construction identitaire appliqué à l'intervention s'utilise particulièrement bien dans un contexte pédagogique où l'intervention cible les jeunes qui fréquentent l'école française. Il encadre autant les activités qu'on propose aux élèves que les ressources mises à leur disposition.

Une démarche pédagogique qui vise la construction identitaire tiendra compte du modèle et déterminera quelle passerelle est la plus appropriée pour rejoindre les élèves dans leur cheminement.

Dans le cas des ressources pédagogiques, par exemple, si les informations présentées à l'élève font une place importante à la francophonie, celui-ci sera exposé à des modèles de personnes francophones (observation). Si les situations présentées suscitent la discussion et l'amènent personnellement à faire des observations, il pourra s'imaginer vivre une expérience semblable à celle qui lui est présentée (analyse). L'élève qui se reconnaît dans les personnages et les illustrations de ses livres et qui s'associe aux situations vécues par les personnages risque de s'engager dans des activités similaires (engagement).

Par ailleurs, lorsqu'une activité culturelle est présentée à l'élève, particulièrement si elle ne lui est pas familière, les attentes peuvent se limiter tout simplement à ce qu'il s'ouvre à l'expérience (curiosité). Mais si l'élève est prêt, cette même activité peut l'inviter à découvrir davantage sur le sujet, à s'y intéresser de son plein gré et à aller plus loin dans la démarche (participation). Elle peut lui donner l'envie de créer à partir des connaissances ou des habiletés acquises, de développer un intérêt pour le type d'activité qu'on lui a suggéré, et de l'intégrer à sa propre identité (initiative).

CONCLUSION

L'ACELF possède maintenant un modèle à la fois solide et souple, une définition évolutive de la construction identitaire et un cadre d'orientation précis et défini. Notre action ne s'arrête cependant pas là. Le comité-conseil en construction identitaire et le comité des outils d'intervention donneront vie au présent cadre d'orientation.

Dans les mois et les années à venir, l'ACELF proposera aux intervenantes et aux intervenants des approches et des outils en conformité avec ce cadre d'orientation. Elle élaborera des outils d'information et de formation adéquats pour permettre des interventions bien adaptées ; elle établira un cadre d'évaluation de ses actions ; enfin, elle mettra au point des outils de réflexion qui pourront être avantageusement utilisés dans les milieux communautaires, scolaires et familiaux afin de favoriser des interventions pertinentes et efficaces.

En accord avec sa vision d'une francophonie qui bâtit son identité culturelle pour assurer son développement, l'ACELF poursuit maintenant la concrétisation de sa mission en voulant exercer un leadership en construction identitaire dans la francophonie canadienne. Cette action, c'est de concert avec les initiatives de l'ensemble des acteurs en éducation et en francophonie qu'elle souhaite l'accomplir.

Le dialogue est ouvert et une vision s'élabore : poursuivons alors ces échanges, en marche vers la réussite d'un projet commun !

Il nous fera plaisir de prendre connaissance de tout commentaire en lien avec le présent document. Veuillez faire parvenir vos commentaires par courriel à M. Richard Lacombe, directeur général, à l'adresse suivante : lacombe@acelf.ca.

GRUPE DE TRAVAIL SUR LA DÉFINITION DE LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE

(juillet 2005)

Louis Allain

Directeur, école communautaire Aurèle-Lemoine
Manitoba

Réal Allard, Ph. D.

Professeur associé, Faculté des sciences de l'éducation
Université de Moncton, Nouveau-Brunswick

René Archambault

Directeur général, Bureau de la minorité de langue officielle
Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan

Michelle Boucher

Agente d'éducation
Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Ronald Boudreau

Directeur général adjoint
Conseil scolaire acadien provincial, Nouvelle-Écosse

Phyllis Dalley, Ph. D.

Professeure, Faculté Saint-Jean
Université de l'Alberta

Diane Gérin-Lajoie, Ph. D.

Professeure agrégée, Centre de recherches en éducation franco-ontarienne
Université de Toronto, Ontario

Richard Lacombe

Directeur général
Association canadienne d'éducation de langue française

Yves St-Maurice

Directeur général, Commission scolaire des Navigateurs
Québec

Mariette Théberge, Ph. D.

Professeure agrégée, Faculté d'éducation
Université d'Ottawa, Ontario

ANIMATION

François Desjardins, Ph. D.

Professeur adjoint, Faculté d'éducation
Université d'Ottawa, Ontario

CONSEIL D'ADMINISTRATION 2005-2006

PRÉSIDENCE

Gérald C. Boudreau, Ph. D.
Nouvelle-Écosse

VICE-PRÉSIDENCE – RÉGION DE L'ATLANTIQUE

Ronald Boudreau
Directeur général adjoint, Conseil scolaire acadien provincial
Nouvelle-Écosse

VICE-PRÉSIDENCE – RÉGION DU QUÉBEC

Jean-Guy Émond
Commissaire, Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke

VICE-PRÉSIDENCE – RÉGION DE L'ONTARIO

Michel L. Robineau
Directeur de l'éducation, Conseil scolaire public du Nord-Est

VICE-PRÉSIDENCE – RÉGION DE L'OUEST ET DES TERRITOIRES

Louis Allain
Directeur, école communautaire Aurèle-Lemoine
Manitoba

ADMINISTRATEURS

René Archambault
Directeur général, Bureau de la minorité de langue officielle
Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan

Claudette Boyer
Spécialiste, relations gouvernementales, Equinox affaires publiques
Ontario

Yves St-Maurice
Directeur général, Commission scolaire des Navigateurs
Québec

CONSEIL DES GOUVERNEURS

(septembre 2005)

RÉGION DE L'ATLANTIQUE

Gérald C. Boudreau, Ph. D., président
Nouvelle-Écosse

Ronald Boudreau, vice-président
Directeur général adjoint, Conseil scolaire acadien provincial
Nouvelle-Écosse

Imelda Arsenault
Directrice des programmes en français
Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard

Patrick Balsom
Directeur, Programmes de langues
Ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador

Andrée Fougère Thoms
Présidente, Association francophone de St-Jean
Terre-Neuve-et-Labrador

Margelaine Holding
Directrice administrative, Direction des services acadiens et de langue française
Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse

Marcel Lavoie
Directeur général, Direction des services pédagogiques
Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick

Pauline Pelletier
Directrice, Service d'alphabétisation pour les adultes
Ministère de la Formation et du Développement de l'emploi du Nouveau-Brunswick

Rita Schyle-Arsenault
Conseillère scolaire, Commission scolaire de langue française
Île-du-Prince-Édouard

RÉGION DU QUÉBEC

Jean-Guy Émond, vice-président
Commissaire, Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke

Louis-Georges Boissy
Commissaire, Commission scolaire des Affluents

André Caron
Président, Fédération des commissions scolaires du Québec

Paule Fortier
Présidente, Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles

Louise Mainville

Commissaire, Commission scolaire de Montréal

Jean-Marc Peter

Conseiller en coopération, ministère de l'Éducation du Québec

Yves St-Maurice

Directeur général, Commission scolaire des Navigateurs

Suzanne Tétreault

Commissaire, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys

RÉGION DE L'ONTARIO**Michel L. Robineau, vice-président**

Directeur de l'éducation, Conseil scolaire public du Nord-Est

Manon Bourgeois

Présidente, Cognovi

Claudette Boyer

Spécialiste, relations gouvernementales, Equinox affaires publiques
Ontario

Charles Lamarche

Directeur adjoint, école secondaire L'Héritage

Lise Paiement

Experte-conseil en construction identitaire

Ginette Plourde

Directrice, Direction des politiques et programmes d'éducation en langue française
Ministère de l'Éducation de l'Ontario

RÉGION DE L'OUEST ET DES TERRITOIRES**Louis Allain, vice-président**

Directeur, école communautaire Aurèle-Lemoine
Manitoba

René Archambault

Directeur général, Bureau de la minorité de langue officielle
Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan

Jean-Vianney Auclair

Directeur du développement et de l'implantation des programmes
Bureau de l'éducation française
Ministère de l'Éducation du Manitoba

André Corbeil

Directeur, Bureau de l'éducation et des services en français
Ministère de l'Éducation du Nunavut

Pierre Gilbert

Coordonnateur du curriculum, Département des standards
Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique

Debby Johnston

Directrice, Direction de l'éducation française
Ministère de l'Éducation de l'Alberta

Raymonde Laberge

Responsable des programmes d'enseignement en langue française
Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest

Gilbert Lamarche

Coordonnateur, Direction des programmes de français
Ministère de l'Éducation du Yukon

Réjean LaRoche

Cadre administratif, Manitoba Teachers' Society

Raymond Ouimet

Directeur, école André-Piolat
Colombie-Britannique

Edmond Ruest

Directeur général, Commission scolaire francophone du Yukon

Paul Sherwood

Directeur, école communautaire Saint-Georges
Manitoba

COMITÉ DES OUTILS D'INTERVENTION

Ronald Boudreau, président du comité

Directeur général adjoint, Conseil scolaire acadien provincial
Nouvelle-Écosse

Paule Buors

Conseillère pédagogique
Ministère de l'Éducation du Manitoba

Raymonde Laberge

Responsable des programmes d'enseignement en langue française
Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest

Richard Lacombe

Directeur général, Association canadienne d'éducation de langue française

Chantal Lainey

Coordonnatrice de programmes
Association canadienne d'éducation de langue française

Claire Thibideau

Présidente, Association des directions et directions adjointes
des écoles franco-ontariennes

Jocelyn Thibodeau

Directeur du service de l'informatique et du transport scolaire
Commission scolaire des Sommets, Québec

Le présent cadre d'orientation est également publié sur notre site Internet <www.acef.ca>.

