

# L'accompagnement : un dispositif prometteur



2008-2009

Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

**SARCA**

SERVICES D'ACCUEIL, DE RÉFÉRENCE,  
DE CONSEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT



# L'accompagnement : un dispositif prometteur



2008-2009

Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

**SARCA**

SERVICES D'ACCUEIL, DE RÉFÉRENCE,  
DE CONSEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT

Direction de l'éducation  
des adultes et de l'action  
communautaire

**Coordination**

Lino Mastriani  
Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire

**Responsable de la production**

Élisabeth Mainka

**Rédaction**

Julie Béliveau  
Responsable générale et rédactrice

Jasmine Sirois  
Agente de recherche expérimentale et rédactrice  
Commission scolaire de Saint-Hyacinthe

**Collaboration à la recherche-action**

Lucie Couture  
Responsable administrative

Céline Gagnon  
Consultante

Jacques Lajoie  
Consultant

Isabelle Yvon  
Agente de recherche et rédactrice  
Commission scolaire de Saint-Hyacinthe

**Mise en page**

Christiane Giroux

**Crédit photo**

Photo manifestation  
CLUB 2/3, Philippe De Villers, photographe

© Gouvernement du Québec  
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

ISBN 978-2-550-53519-5 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2008

## Remerciements

Nous tenons à remercier les personnes qui ont participé à cette recherche-action pour leur générosité, leur transparence et leur disponibilité. Ces personnes sont les suivantes :

### ***Les adultes accompagnés***

Les élèves de divers services de la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe

### ***Les gestionnaires et le personnel des centres de formation, écoles et services de la Commission scolaire***

#### *Centre de formation des Maskoutains (formation générale des adultes)*

Mme Louise Brouillette, directrice adjointe  
Mme Wendy Janssen, conseillère d'orientation  
Mme Hélène Lefort, directrice  
Mme Céline Lemaire, conseillère en information scolaire et professionnelle  
Mme Isabelle Lemieux, psychologue  
Mme Claudie Munger, technicienne en travail social

#### *École professionnelle de Saint-Hyacinthe*

M. Michel Hacala, directeur adjoint  
Mme Isabel Ménard, conseillère en information scolaire et professionnelle  
Mme Dominique Messier, secrétaire  
M. Gaston Vachon, directeur

#### *Polyvalente Hyacinthe-Delorme*

M. Michel Desbiens, psychologue

#### *Services éducatifs*

Mme Nathalie Carrier, conseillère d'orientation  
Mme Véronique Côté, agente de bureau  
Mme Nicole Massé, coordonnatrice

### ***Les partenaires***

M. Michel Lord, conseiller d'orientation, Centre local d'emploi de Saint-Hyacinthe  
Mme Anne Hébert, Solidarité jeunesse, Carrefour jeunesse-emploi maskoutain

## Remerciements

### ***L'équipe chargée de la recherche-action***

Mme Julie Béliveau, responsable générale et rédactrice

Mme Lucie Couture, responsable administrative

Mme Céline Gagnon, consultante

M. Jacques Lajoie, consultant

Mme Jasmine Sirois, agente de recherche expérimentale et rédactrice

Mme Isabelle Yvon, agente de recherche et rédactrice

## Table des matières

Présentation.....	1
Chapitre 1 .....	3
Sujet de la recherche-action .....	3
Chapitre 2 .....	7
Contexte.....	7
2.1 Problématique .....	9
2.2 Particularités locales.....	10
2.3 Groupes cibles.....	13
2.4 Principes d'intervention et philosophie de base .....	14
2.5 Définition de l'accompagnement .....	16
2.6 Objectifs et questions de recherche .....	17
2.7 Retombées escomptées.....	19
Chapitre 3 .....	21
Planification de la recherche-action .....	21
3.1 Description du modèle d'accompagnement .....	23
3.1 Paradigme de recherche .....	28
3.3 Choix des ressources humaines .....	28
3.4 Partenariats à établir .....	29
Chapitre 4 .....	31
Déroulement de la recherche-action.....	31
4.1 Échantillonnage.....	33
4.2 Portrait des personnes accompagnées.....	34
4.3 Déroulement selon les étapes du modèle .....	35
4.4 Partenariats établis.....	46
4.5 Adaptation des lieux et méthodes .....	48
4.6 Difficultés rencontrées.....	49
Chapitre 5 .....	51
Résultats.....	51
5.1 Observations .....	53
5.1.1 Groupes de discussion – personnes accompagnées.....	53
5.1.2 Groupe de discussion – direction et personnel des centres de formation... 55	
5.1.3 Grille d'observation des perceptions .....	57

5.1.4	Journal de bord et fiches d'appréciation.....	59
5.2	Forces et faiblesses de l'expérimentation .....	60
5.3	Résultats obtenus par rapport aux résultats attendus .....	61
Chapitre 6	.....	65
Recommandations	.....	65
6.1	Application du modèle .....	67
6.2	Structure.....	69
6.3	Adaptation du modèle à des catégories particulières.....	70
6.4	Financement nécessaire .....	70
Chapitre 7	.....	73
Considérations éthiques	.....	73
7.1	Formulaire de consentement.....	75
7.2	Échanges d'information entre les partenaires .....	75
Chapitre 8	.....	77
Résumé.....	.....	77
Références bibliographiques	.....	85
Annexes	.....	87

## Liste des annexes

Annexe 1 .....	89
Grille de planification de la recherche-action en accompagnement .....	89
Annexe 2 .....	91
Grille de référence pour l'analyse de situation .....	91
Annexe 3 (1 de 2) .....	93
Engagement personnel .....	93
Annexe 3 (2 de 2) .....	94
Engagement personnel .....	94
Annexe 4 .....	95
Activité du soleil .....	95
Annexe 5 .....	97
Mes forces, mes points à améliorer (autoévaluation ou entrevue) .....	97
Annexe 6 (1 de 4) .....	99
Passeport Mise en projet .....	99
Annexe 6 (2 de 4) .....	100
Passeport de mise en projet .....	100
Identification .....	100
Annexe 6 (3 de 4) .....	101
Mise en projet .....	101
Annexe 6 (4 de 4) .....	102
Ligne de vie professionnelle et sociale .....	102
Ligne de vie d'apprentissage .....	102
Annexe 7 (1 de 3) .....	103
Le projet – Son contenu et son déroulement .....	103
Annexe 7 (2 de 3) .....	104
Tableau explicatif des diverses étapes de la mise en projet .....	104
Annexe 7 (3 de 3) .....	105
Annexe 8 (1 de 2) .....	107
Contenu prévu des rencontres (Adultes âgés de 25 ans et plus) .....	107
Annexe 8 (2 de 2) .....	108
Contenu prévu des rencontres (Hommes âgés de 16 à 24 ans) .....	108

Annexe 9 (1 de 4) .....	109
Grille de l'intervenante pour les adultes de 25 ans et plus .....	109
Annexe 9 (2 de 4) .....	110
Annexe 9 (3 de 4) .....	111
Grille de l'intervenante pour les jeunes hommes de 16 à 24 ans .....	111
Annexe 9 (4 de 4) .....	112
Annexe 10 .....	113
Grille de l'intervenante pour la direction et les intervenants .....	113
Annexe 11 .....	115
Fiche d'appréciation .....	115
Annexe 12 (1 de 3) .....	117
Grille d'observation des perceptions .....	117
Annexe 12 (2 de 3) .....	118
Annexe 12 (3 de 3) .....	119
Annexe 13 (1 de 2) .....	121
Portrait détaillé de l'échantillonnage (groupe 16-24) .....	121
Annexe 13 (2 de 2) .....	122
Portrait détaillé de l'échantillonnage (groupe 25 ans et plus) .....	122
Annexe 14 Attestation de Participation .....	123
Annexe 15 (1 de 5) .....	125
Activité brise-glace : Questions de groupe .....	125
Annexe 15 (2 de 5) .....	126
Déroulement de la première rencontre de groupe 30 novembre 2004 .....	126
Annexe 15 (3 de 5) .....	127
Déroulement de la deuxième rencontre de groupe 21 décembre 2004 .....	127
Annexe 15 (4 de 5) .....	128
Annexe 15 (5 de 5) .....	129
Déroulement de la troisième rencontre de groupe .....	129
Annexe 16 .....	131
Évaluation des activités vécues .....	131
Annexe 17 .....	133
Lettre de convocation .....	133
Annexe 18 .....	135
Questionnements préparatoires .....	135

Annexe 19 (1 de 4) .....	137
Protocole d'entente pour les adultes participants .....	137
Annexe 19 (2 de 4) .....	138
Annexe 19 (3 de 4) .....	139
Protocole d'entente pour les adultes participants .....	139
Annexe 19 (4 de 4) .....	140





## Présentation

**L**e rapport de recherche-action, qui fait l'objet de cette publication, appartient à un ensemble de plusieurs. Ces rapports ont en commun de présenter une expérience d'action nouvelle, expérimentée par une commission scolaire dans le cadre du renouvellement services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) pour les adultes. Le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport est heureux de cette collaboration, inédite, à certains égards, avec les commissions scolaires et de la contribution ainsi apportée au développement de services renouvelés pour les adultes. Il apprécie particulièrement le fait que ces commissions scolaires aient accepté d'engager des praticiens dans une activité de recherche, avec laquelle ceux-ci n'étaient pas nécessairement familiers, et l'engagement et le professionnalisme de ces praticiens dans la réalisation des recherches.

Après un processus de présentation et d'acceptation de projets, les recherches-actions se sont mises en marche au cours de l'année 2004 et devaient toutes se terminer fin février 2005. Durant ce temps, le Ministère a assuré un encadrement « scientifique léger » afin que les processus utilisés dans ces recherches-actions puissent conduire à des résultats potentiellement intéressants pour l'ensemble des commissions scolaires. Chaque recherche-action porte la signature de son milieu, elle répond à une problématique de ce milieu et est réalisée par les acteurs de ce milieu, qui ont un historique de pratique, une expertise et une culture qui leur sont propres. Une insistance sur les résultats sans une insistance suffisante sur les processus pour y parvenir aurait fourni trop peu d'éléments pour les lectrices et lecteurs praticiens d'autres commissions scolaires.

La production du rapport final a constitué une exigence particulièrement lourde et difficile pour les équipes et leurs auteurs. Suite à de nombreuses suggestions sur les plans scientifique et linguistique proposées par le MELS, plusieurs étapes d'écriture ont été réalisées avant d'en arriver au produit tel qu'il se présente dans cette publication. Le Ministère tient à remercier vivement les personnes qui se sont astreintes à ce travail minutieux et exigeant, l'ensemble du réseau sera à même d'en apprécier la pertinence et la qualité.

Si chaque rapport présente une table des matières à peu près identique ayant pour but de faciliter une lecture en parallèle des divers rapports, on y retrouve cependant la plume et l'esprit propres de chaque équipe qui a réalisé la recherche-action. C'est une autre source d'intérêt de ces publications.

Bonne lecture à tous.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport  
Direction de la formation générale des adultes

8 mai 2006

# Chapitre 1



## Sujet de la recherche-action



La présente recherche-action s'inscrit dans le renouvellement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Reliée à la Politique d'éducation des adultes et de formation continue, elle porte sur l'accompagnement des adultes dans leur démarche de formation ou dans leur réflexion.

Réalisée en neuf mois, soit de juin 2004 à mars 2005, elle comportait les trois étapes principales suivantes :

- **Conception du modèle (incluant l'établissement de l'état de la situation et la sollicitation des divers acteurs) : de juin à septembre 2004.**
- **Expérimentation (incluant la préparation de la mise en œuvre et l'observation) : d'octobre 2004 à février 2005.**
- **Évaluation : de février à mars 2005.**

La grille de planification décrivant les activités est présentée à l'annexe 1.

Dans ce rapport, nous présentons d'abord le contexte dans lequel la recherche-action s'inscrit et nous décrivons la problématique et les particularités locales. Nous exposons aussi les groupes cibles, les principes d'intervention, la philosophie de base, la définition du modèle proposé ainsi que l'objectif, les questions de recherche et les retombées escomptées.

Ensuite, nous expliquons la planification de la recherche-action, c'est-à-dire la description du modèle, le paradigme de recherche, le choix des ressources humaines et les partenariats à établir.

Sont par la suite abordés, le déroulement, l'échantillonnage, les caractéristiques des personnes accompagnées, les différentes étapes, le partenariat établi, l'adaptation des lieux et des méthodes ainsi que certaines des difficultés rencontrées. Consacrée aux résultats de l'observation de nos interventions, une autre partie du rapport traite des outils utilisés, soit les groupes de discussion, la grille d'observation des perceptions, le journal de bord et les fiches d'appréciation. Nous observons aussi les forces et les faiblesses de l'expérimentation et nous comparons les résultats obtenus aux résultats attendus. Viennent ensuite les recommandations, les considérations éthiques et, finalement, un résumé des éléments centraux de cette recherche-action.

Tant au Québec qu'à l'étranger, on observe actuellement un regain d'intérêt pour l'accompagnement en raison notamment des turbulences de la vie professionnelle et sociale et du développement de la culture de l'apprentissage tout au long de la vie.



## Chapitre 2



## Contexte



## 2.1 Problématique

### Besoin urgent de solutions nouvelles et dynamiques

Dans le système d'éducation des adultes, le peu de ressources accordé aux services complémentaires renforce l'idée que l'accompagnement est essentiel si nous voulons favoriser la persévérance et la réussite des élèves. En effet, ces derniers se sentent très souvent livrés à eux-mêmes sans réponses à leurs questions et sans solutions aux problèmes auxquels ils doivent faire face tout au long de leur cheminement. Ces problèmes sont souvent très variés, puisqu'ils peuvent, comme le décrivent Vernet et de Fréminville,

« relever des conditions mêmes de la formation comme les difficultés d'apprentissage, les problèmes relationnels avec le formateur ou l'adaptation difficile aux conditions de la formation. Elles peuvent aussi relever de difficultés d'organisation personnelle telles que les coûts financiers, le transport et l'organisation familiale. Enfin, elles peuvent être de nature personnelle, par exemple : problèmes psychologiques, sociaux, financiers, juridiques, de santé ou un cumul d'événements de vie comme un accident, une maladie, un deuil ou une séparation. Si ces difficultés ne relèvent pas toutes de la compétence et de l'intervention directe du centre de formation, elles ont nécessairement une influence sur le déroulement du parcours de la personne<sup>1</sup> ».

Souvent, ces problèmes donnent lieu à un manque de motivation chez l'adulte et font obstacle à la réalisation du projet de l'adulte.

Une analyse sommaire de la situation nous permet d'affirmer que les difficultés énoncées sont également présentes dans les différentes régions du Québec. Plusieurs statistiques et diverses analyses témoignent du fait que les taux d'abandon, les difficultés propres aux personnes moins scolarisées, les problèmes liés à la motivation et à la recherche de sens, la complexité des systèmes publics et les profils personnels de plus en plus lourds des clientèles font bel et bien partie de notre réalité collective.

### Changement profond de culture organisationnelle

Force est de constater que les pratiques d'accompagnement actuelles, telles qu'elles sont décrites dans le document intitulé *Vers un renouvellement des SARCA dans les commissions scolaires*, exigent un changement profond de culture organisationnelle et de nouvelles façons de procéder de manière à :

---

<sup>1</sup> VERNET, Jean-Michel et DE FRÉMINVILLE, Solange. « AFPA : l'accompagnement global de la personne en formation », *Actualité de la formation permanente*, n° 176, janvier-février 2002, p. 58.

- caractériser un mode d'intervention général;
- soutenir la personne dans sa globalité;
- ne pas la laisser cheminer seule;
- faire en sorte que ce qui a été convenu soit réalisé;
- établir un acte relationnel et professionnel dans la durée.

On doit également considérer l'accompagnement dans une optique de fil rouge, de continuité, de suivi dans la formation et de diversité des lieux et des modes d'apprentissage. Tous ces facteurs doivent trouver leur place dans les nouvelles pratiques et se traduire par la cohérence, la faisabilité et l'à-propos des interventions. De ce point de vue, plusieurs facteurs posent d'ores et déjà des défis : le changement des traditions et des habitudes d'intervention, la formation des personnes-ressources, les coûts et ratios des nouveaux modes d'accompagnement, la distance entre les pratiques d'accompagnement et l'organisation scolaire dans les centres de formation et l'apport réel de nouvelles pratiques à la persévérance et à la réussite des adultes en formation.

### Modèle devant répondre aux besoins des adultes

La nécessité pour les personnes-ressources de situer leurs pratiques dans un modèle efficace pour les adultes, conforme aux orientations actuelles et prévisible sur le plan de la gestion pédagogique et administrative montrera la faisabilité du renouvellement des interventions. La mise en œuvre de la planification stratégique, l'actualisation de la mission de la Commission scolaire et la préoccupation concernant les plans de réussite font qu'une voie royale est déjà tracée par les décideurs et les conseils d'établissement.

## 2.2 Particularités locales

L'utilisation d'un questionnaire sur l'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) nous a permis de brosser un portrait de nos services, de mieux cerner les problèmes vécus dans notre commission scolaire et de commencer à élaborer cette recherche-action.

En outre, une recherche sur l'état de la situation effectuée localement, tant à l'interne qu'à l'externe, nous a aidés à faire le point sur les modèles d'accompagnement existant dans notre région et sur les attentes des différents acteurs relativement à un nouveau service d'accompagnement. Nous avons visité à la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe :

- le Centre de formation des Maskoutains (CFM), qui s'occupe de la formation générale des adultes;
- l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH);

- les Services aux entreprises et les Services d'accueil et référence de la Commission scolaire chargés du suivi des clients de la Société de l'assurance automobile du Québec (SAAQ) et de la Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST);
- la Polyvalente Hyacinthe-Delorme, qui s'occupe de la formation générale des jeunes de première à cinquième secondaire.

Nous avons aussi rencontré les partenaires suivants :

- le Centre local d'emploi de Saint-Hyacinthe;
- le Carrefour Jeunesse-Emploi maskoutain (CJEM), concernant notamment le programme Solidarité jeunesse.

Nous avons également consulté plusieurs documents décrivant des programmes tels que Ma Place au Soleil, Québec Pluriel et Mentorat 2001 du Cégep de Saint-Hyacinthe.

Les personnes-ressources que nous avons rencontrées ont ciblé, à l'aide de la grille présentée à l'annexe 2, les principales causes en ce qui concerne l'abandon des études :

- un choix mal défini au départ ou un objectif changeant;
- les difficultés scolaires;
- le manque de motivation;
- les problèmes financiers;
- les problèmes personnels;
- l'instabilité sociale;
- les problèmes de transport;
- la difficulté de concilier les études et la famille;
- les difficultés de concentration liées à des problèmes physiques;
- l'accumulation de problèmes divers.

Lors des discussions, toutes les personnes présentes se sont accordées pour dire qu'un accompagnement global de la personne, bien qu'il ne prévienne pas tous les cas d'abandon, est essentiel à sa persévérance et à la réalisation de son plan d'action. Au Centre de formation des Maskoutains (CFM), plusieurs services sont offerts aux élèves, dont l'information scolaire et professionnelle, l'orientation, le travail social, la psychologie et le soutien pédagogique. En ce qui concerne ce dernier service, nous nous efforçons d'éviter les chevauchements avec le travail des enseignants. Par conséquent, nous vérifions les sujets abordés dans les ateliers ainsi que le déroulement des rencontres de tutorat (qui sont surtout axées sur l'aspect scolaire).

À l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH), un encadrement pédagogique est aussi offert par les enseignants, et un suivi des absences est effectué par le personnel de soutien. Un

accompagnement particulier est offert aux élèves bénéficiant d'une mesure active d'emploi du CLE, mais il ne semble pas y avoir d'accompagnement général global en faveur des autres élèves. Même si on constate une bonne volonté manifeste, les ressources humaines et financières sont limitées, et les adultes ne peuvent bénéficier d'un service d'accompagnement ou de conseil en milieu scolaire. Bien souvent, ils n'ont pas non plus les moyens de consulter un conseiller du secteur privé et se retrouvent seuls dans leur cheminement.

Par conséquent, nous observons, dans nos centres, un taux d'abandon de 22 % en formation générale des adultes (FGA) et de 17 % en formation professionnelle (FP). Au Centre de formation des Maskoutains (CFM), abordons à présent le troisième point d'appui : en 2003-2004, 53 % des décrocheurs avaient entre 18 et 20 ans et 60 % étaient de sexe masculin. À l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH), en 2003-2004, 36 % des décrocheurs avaient entre 18 et 20 ans et 51 % étaient des garçons. Ces statistiques sont illustrées dans le tableau ci-dessous.

#### TAUX D'ABANDON DANS LES CENTRES DE FORMATION DE LA COMMISSION SCOLAIRE DE SAINT-HYACINTHE (2003-2004)

Centres de formation	Taux d'abandon global	Taux d'abandon selon des facteurs spécifiques			
		Âge		Sexe	
		18-20 ans	Autres âges	Garçons	Filles
<b>Centre de formation des Maskoutains (formation générale des adultes)</b>	22 %	53 %	47 %	60 %	40 %
<b>École professionnelle de Saint-Hyacinthe (formation professionnelle)</b>	17 %	36 %	64 %	51 %	49 %

Dans le tableau qui suit, nous pouvons constater que la situation est similaire dans l'ensemble de la province, où la majorité des décrocheurs sont des garçons, comme on peut le lire dans le document intitulé *La réussite des garçons, des constats à mettre en perspective* produit par le ministère de l'Éducation du Québec<sup>2</sup>. En effet, en 2001, 12,4 % des garçons de 17 ans décrochaient contre 7 % des filles du même âge. Dans la catégorie des 19 ans, 23,9 % des garçons et 13,4 % des filles étaient des décrocheurs.

<sup>2</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La réussite des garçons : Des constats à mettre en perspective*, Gouvernement du Québec, Québec, 2004, p. 9.

### TAUX D'ABANDON PROVINCIAL (2001)

Âge	Garçons	Filles
17 ans	12,4 %	7 %
19 ans	23,9 %	13,4 %

Par ailleurs, seulement 13 % des élèves ayant fréquenté le Centre de formation des Maskoutains (CFM) en 2003-2004 avaient une scolarité de départ inférieure à une troisième secondaire, donc de moins de neuf ans.

La situation observée, tant chez les partenaires internes qu'externes, permet de préciser les attentes de part et d'autre, d'alimenter les notions de complémentarité et de continuité des services et de déterminer les groupes cibles de la recherche-action.

## 2.3 Groupes cibles

De toutes les statistiques présentées précédemment découle un premier constat : *les garçons semblent présenter un risque de décrochage plus élevé que les filles*. Les facteurs explicatifs de ce décrochage masculin abondent dans la littérature. D'une recherche dans les textes portant sur cette problématique, nous avons retenu que « l'adhésion aux stéréotypes sexuels est reliée aux échecs scolaires et il semble que les garçons des milieux défavorisés y accordent une grande importance contrairement aux jeunes filles provenant du même milieu<sup>3</sup>. » En outre, la lecture et l'écriture semblent associées, dans nos stéréotypes sexuels, à des comportements féminins. Par conséquent, cela peut expliquer pourquoi les jeunes garçons maîtrisent moins bien l'écriture que les filles<sup>4</sup>. Également, les garçons accordent souvent plus d'importance à l'intelligence qu'à l'effort, contrairement aux filles<sup>5</sup>. Finalement, « lorsqu'il y a redoublement d'une année scolaire, le jeune garçon souffre d'une baisse importante de son estime personnelle, de la perception de sa compétence et de sa motivation à long terme<sup>6</sup>. »

Nous sommes d'avis qu'un accompagnement efficace pourrait permettre aux garçons de poursuivre leurs objectifs et de demeurer suffisamment motivés. De plus, dans le plan stratégique 2004-2007 de la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, les actions proposées devraient permettre d'analyser les taux de réussite des élèves selon le sexe et de proposer des pistes de solution en vue d'augmenter la qualification. *Ainsi, les garçons de 16 à 24 ans formeront l'une des deux catégories visées par le modèle d'accompagnement présenté dans cette recherche-action.*

<sup>3</sup> *Ibid*, p. 14.

<sup>4</sup> *Ibid*, pp. 5-6.

<sup>5</sup> *Ibid*, p. 12.

<sup>6</sup> *Ibid*, p. 3.

*L'autre catégorie sera constituée d'adultes possédant moins de neuf années de scolarité, lesquels font partie du groupe cible de la Politique d'éducation des adultes et de la formation continue.* En effet, cette politique stipule clairement que « les personnes les moins scolarisées sont celles qui profitent le moins des dispositifs de formation<sup>7</sup> » et que « parmi la population, différents groupes devraient recevoir une attention particulière dont les personnes qui ne détiennent pas de formation de base, c'est-à-dire pas de diplôme d'études secondaires ou de diplôme de formation professionnelle<sup>8</sup> ». Ces propos font écho à ceux que l'on trouve dans une publication d'avril 2001 qui soutient que « les personnes moins scolarisées ont moins tendance à participer à des activités de formation et ce, pour plusieurs raisons dont les échecs scolaires antérieurs, la pauvreté et l'éloignement du marché du travail<sup>9</sup> ». Effectivement, selon notre analyse documentaire, ces personnes sont plus souvent sans emploi et donc plus pauvres<sup>10</sup>.

De plus, il semble qu'au Québec, en 1994, un adulte sur cinq avait une capacité de lecture très limitée correspondant au niveau 1, soit le plus bas, selon l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA). Le niveau 3, qui compte neuf années de scolarité, est considéré comme un seuil acceptable<sup>11</sup>. Puisque le sujet de notre recherche-action n'est pas la promotion, nous ne considérons pas les personnes ayant ce niveau. Toutefois, nous sommes d'avis qu'il faut tenter de les maintenir en formation. Ainsi, un projet bien défini et un accompagnement efficace leur permettant de vivre une expérience positive favoriseraient leur persévérance. Nous choisissons donc d'intervenir auprès des 25 ans ou plus qui se différencient nettement de l'autre catégorie cible, soit les 16-24 ans.

## 2.4 Principes d'intervention et philosophie de base

La philosophie de base soutenant notre modèle s'inspire en partie de l'état de la situation dressé en début de recherche, du modèle de Solidarité Jeunesse, de plusieurs publications ministérielles, du fascicule d'autoformation de la trousse « L'Univers de la réussite » (outil mis au point à la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe et utilisé dans la recherche-action), de l'approche orientée vers les solutions et des stratégies de maintien au travail de Jacques Limoges. Notons tout d'abord que 88 % des sujets de l'étude de Limoges « ont souligné qu'il leur serait impossible de maintenir leur projet en naviguant seul, sans le soutien d'autres

---

<sup>7</sup> DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Vers un renouvellement des services en accueil, référence, conseil et accompagnement dans les commissions scolaires. Document de réflexion et d'orientation*, ministère de l'Éducation, Québec, janvier 2004, p. 9.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>9</sup> DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *La population cible de la formation de base*, ministère de l'Éducation, Québec, avril 2001, pp. 36 et 50.

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 5.

personnes<sup>12</sup> ». On voit donc clairement l'importance d'un service d'accompagnement des adultes en formation. Il est primordial que la personne ne soit pas laissée à elle-même et obligée de s'y retrouver dans le dédale de tous les services offerts et qu'un réseau structuré soit créé de façon à regrouper les personnes-ressources des différents centres et les partenaires. D'ailleurs, dans l'article intitulé « L'accompagnement global de la personne en formation », l'AFPA souligne l'importance de « passer de la logique actuelle d'accompagnement reposant sur plusieurs intervenants spécialisés et censés traiter chacun *sa partie* des problématiques, à une organisation collective basée sur la synergie de l'ensemble des acteurs. Cette organisation élargie à l'interne doit également être davantage ouverte sur les autres partenaires<sup>13</sup> ». De plus, lors des entretiens, on a mentionné à maintes reprises qu'il n'y a pas de personnes-ressources compétentes et disponibles à qui adresser l'adulte, lorsqu'un problème d'ordre personnel important est relevé, d'où l'importance d'un réseau efficace.

Dans cet ordre d'idées, le développement d'une synergie entre les différentes personnes-ressources devient important. Un réseau interne et externe doit être mis en place dans le respect des missions, des logiques et des responsabilités de chacun et en tenant compte des enjeux. Chaque intervenant doit savoir ce qu'il peut attendre de l'autre et favoriser des articulations entre les actions, tout en préservant le droit de l'adulte à la confidentialité. Il nous apparaît également important de considérer l'adulte comme responsable de son cheminement et de privilégier son autonomisation ou son pouvoir d'agir, tout en le soutenant durant toute sa démarche et même après, si c'est possible. Il est clair que la démarche de l'adulte ne peut être décidée et réalisée adéquatement que par lui-même. Il doit s'agir d'une démarche volontaire et responsable.

*L'acquisition de la capacité à mobiliser ses ressources personnelles, à construire une image de soi plus positive et à exploiter son plein potentiel sera au cœur des pratiques d'accompagnement de l'adulte, car nous considérons que c'est une condition essentielle à toute autre forme d'apprentissage. Ainsi, nous souhaitons aider l'adulte à mobiliser ses forces et ses ressources personnelles, à actualiser son potentiel et à entrevoir son projet sous l'angle de petits succès à atteindre. De plus, les moyens utilisés lors des réussites passées peuvent être transférés au projet actuel. Il est important de dégager des attitudes positives et de faire valoir le travail déjà accompli par l'adulte dans la réalisation de son projet. Nous désirons ainsi l'aider à « réenergiser » son projet afin de maintenir un niveau de motivation suffisant.*

Comme mentionné précédemment, la mise au point d'un modèle englobant tous les aspects de la vie de la personne est privilégié. Nous n'accompagnons pas l'adulte dans toutes les dimensions de son action, mais nous en tenons compte. Comme c'est souvent l'accumulation de problèmes qui mène à l'abandon des études, nous trouvons important d'aider la personne à

<sup>12</sup> Jacques LIMOGES et collaborateurs. *Stratégies de maintien au travail*, Sainte-Foy, Septembre éditeur, 2001, p. 72.

<sup>13</sup> Jean-Michel VERNET et Solange DE FRÉMINVILLE. « AFPA : l'accompagnement global de la personne en formation », *Actualité de la formation permanente*, n° 176, janvier-février 2002, p. 60.

trouver des solutions sans attendre et de l'adresser à une personne-ressource au besoin, peu importe la source de ses insatisfactions. Nous préconisons donc les cinq éléments suivants pour soutenir le maintien et la motivation<sup>14</sup> :

- une attitude positive;
- le sens de l'humour;
- une qualité de vie suffisante (d'où l'importance de considérer toutes les facettes de la vie de la personne);
- la motivation inhérente aux circonstances;
- les leçons à tirer des échecs.

Afin d'aider l'adulte à continuer de progresser dans son projet, nous l'encourageons à réfléchir aux points suivants, en rencontre individuelle ou en groupe<sup>15</sup> :

- la qualité de son réseau de soutien;
- les activités autres que son projet;
- la valorisation de son projet;
- la conviction de la pertinence de son projet;
- l'obsession possible à l'égard de son projet;
- les causes rendant la persévérance difficile;
- la culpabilité ressentie lors des moindres petits écarts.

Enfin, l'accompagnement nécessite un cadre méthodologique s'appuyant sur des outils adaptables et multiples, c'est pourquoi il devra différer quelque peu d'une catégorie de personnes à l'autre.

## 2.5 Définition de l'accompagnement

La proximité conceptuelle de plusieurs termes tels que information, counseling, suivi, tutorat, mentorat, compagnonnage, guidance, etc. nous invite à une certaine prudence. Les pratiques d'accompagnement en matière d'accueil, de référence et de conseil ne viendront pas se substituer aux autres pratiques de même nature en vigueur dans nos centres de formation. Selon nous, l'accompagnement est un moment dans la démarche éducative qui appelle d'autres fonctions de suivi et d'encadrement. Notre conception s'inspire de la définition que propose le document *Vers le renouvellement des services des SARCA dans les commissions scolaires*, à savoir que :

---

<sup>14</sup> Jacques LIMOGES et collaborateurs. *Stratégies de maintien au travail*, Sainte-Foy, Septembre éditeur, 2001, p. 149.

<sup>15</sup> *Ibid.*, p. 150.

« L'accompagnement est un acte relationnel et professionnel qui s'établit dans la durée<sup>16</sup> ». « Il vise à soutenir un individu dans son action, assure une présence continue, se préoccupe de la globalité de la personne et de la portée générale des interventions et, finalement, effectue le suivi des actions convenues<sup>17</sup>. »

Nous voulons donc éviter à l'adulte de cheminer seul et lui fournir un lieu où il pourra obtenir l'aide dont il a besoin pour réussir dans les actions entreprises et pour faire face aux difficultés pouvant entraver son projet. Les gestes professionnels en cause prendront la forme :

- d'un accueil et d'une écoute;
- de la participation au dévoilement du sens du vécu et de la quête personnelle;
- d'un cheminement aux côtés de la personne dans la mise en œuvre de ses décisions;
- de services d'aiguillage ponctuels tant à l'interne qu'à l'externe, si nécessaire.

Il est donc essentiel de miser sur l'établissement de liens de qualité entre les différents intervenants internes et externes avec lesquels l'adulte devra entrer en relation.

## 2.6 Objectifs et questions de recherche

Dans un premier temps, nous voulions expérimenter deux modèles d'accompagnement auprès de deux catégories de personnes différentes. Voici un aperçu de ces deux modèles :

---

<sup>16</sup> DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Vers un renouvellement des services en accueil, référence, conseil et accompagnement dans les commission scolaires. Document de réflexion et d'orientation*, ministère de l'Éducation, Québec, janvier 2004, p. 31.

<sup>17</sup> *Ibid.*, p. 57

Modèle 1	Modèle 2
<p><b>Catégorie</b> garçons de 16 à 24 ans</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Un modèle considérant l'individu dans toutes ses dimensions.</li> <li>➤ L'adulte est accompagné individuellement dans tous les services de la commission scolaire, par exemple pour la passation du TDG, l'inscription à la formation générale aux adultes ou à la formation professionnelle, etc.</li> <li>➤ Un partenariat avec le CLE, le CJE et d'autres organismes est établi, et un outil appelé <i>Passeport vers l'emploi</i> est créé pour tous les participants afin de faciliter l'échange d'information entre les différents partenaires, à la condition que l'élève y consente.</li> <li>➤ Les succès sont valorisés et des objectifs modestes sont visés.</li> </ul>	<p><b>Catégorie</b> adultes de 25 ans ou plus ayant moins de 9 ans de scolarité</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Un modèle amenant l'adulte à se questionner sur la notion de projet et, plus particulièrement, sur son projet de formation personnel.</li> <li>➤ Un accompagnement individuel combiné à des rencontres de groupe permettant à la personne d'obtenir l'aide nécessaire à la réalisation de son plan d'action.</li> <li>➤ Les problèmes sont abordés au fur et à mesure qu'ils surviennent, peu importe la facette de la vie concernée, et l'adulte est aiguillé vers une ressource précise, s'il y a lieu.</li> <li>➤ Les rencontres de groupe peuvent également permettre de discuter du projet et de problèmes fréquemment cités par les participants (par exemple, la gestion du stress).</li> </ul>

Au cours de nos réflexions et discussions, nous en sommes venus à la conclusion que les deux modèles d'accompagnement se recoupaient de plusieurs façons et qu'il était difficile de concevoir deux modèles très différents. Il nous semble qu'il aurait plutôt fallu impliquer les pairs dans un projet de jumelage ou de mentorat, si nous avions voulu proposer des façons de faire moins semblables. En effet, dans les deux modèles, nous trouvions important de considérer l'adulte dans toutes ses dimensions, de peaufiner son plan d'action, de l'accompagner en fonction de ses besoins et de travailler avec des partenaires, si nécessaire. Nous avons finalement décidé, de concert avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et l'Université Laval, de fusionner nos deux ébauches et de concevoir un seul modèle. Toutefois, ce modèle a été expérimenté auprès de deux groupes différents représentant nos deux catégories cibles, en fonction desquelles il a été adapté.

**Notre objectif est donc de modéliser, d'expérimenter et d'évaluer un processus d'accompagnement réaliste et adapté aux exigences actuelles en matière d'apprentissage tout au long de la vie, et ce, en faveur de deux groupes spécifiques.**

Au départ, nos deux questions de recherche étaient les suivantes :

- Quelles sont les principales caractéristiques et les clés de voûte d'un modèle d'accompagnement efficient tant sur le plan pédagogique qu'administratif?
- Quels sont les impacts de ce processus d'accompagnement sur les adultes concernés?

Toutefois, compte tenu du court laps de temps dont nous disposons et du choix d'un paradigme interprétatif, c'est-à-dire basé sur les témoignages des individus ayant participé à la recherche-action, les questions de recherche se sont transformées. Nous n'avons en fait retenu que la question suivante :

- Est-ce que le modèle d'accompagnement novateur désigné sous le terme L'accompagnement, un dispositif prometteur et comprenant les trois objectifs indiqués ci-dessous peut être perçu comme étant aidant et favorable par les divers acteurs impliqués (usagers, intervenants, personnel de direction et responsables de la recherche-action)?

Les trois objectifs en cause, dont il sera question dans les pages suivantes, s'énumèrent comme suit :

- 1- permettre à l'adulte de se situer par rapport à la démarche d'accompagnement proposée et d'exprimer ses besoins;
- 2- amener l'adulte à brosser un portrait de ses expériences et à préparer son plan d'action;
- 3- responsabiliser l'adulte et s'assurer qu'il accomplit ce qui est prévu.

Afin d'atteindre notre objectif, il nous semble d'abord utile de préciser la définition, les fondements et les principes d'intervention sur lesquels repose notre démarche. Ces éléments se traduisent de façon opérationnelle et s'appliquent spécifiquement dans le contexte de la présente recherche-action; ils servent de plus de balises pour déterminer les paramètres de nos interventions.

## 2.7 Retombées escomptées

Nous considérons que l'accompagnement est une démarche qui favorise, chez l'adulte, l'apprentissage tout au long de la vie, dans une perspective de persévérance et de réussite. Toutefois, la brève portée chronologique de la présente recherche-action nous empêchera d'observer les impacts de nos interventions à moyen ou à long terme. Nous retiendrons cependant des indicateurs de résultats généralement reconnus comme favorisant la réussite, soit :

- la motivation;
- la prise de décision.

Concrètement, la conseillère qui accompagne l'adulte doit :

- l'assister dans ses choix et le soutenir dans ses décisions et dans la préparation de son plan d'action;
- assurer le maintien de la motivation nécessaire à sa persévérance compte tenu de ce qui a été convenu.

Pour nous, le résultat d'un accompagnement efficient serait que l'adulte, de concert avec la conseillère, estime que la motivation nécessaire à la réalisation de son plan d'action a été maintenue ou augmentée. Nous verrons si tel est le cas dans :

- la valeur accordée aux activités proposées;
- la perception de sa capacité à réussir les activités;
- la perception de sa capacité de contrôler ses projets.

Quant à la prise de décision, nous l'observerons par la capacité que l'adulte se reconnaîtra à décider, autant en ce qui concerne son projet qu'en ce qui a trait à toute action entreprise dans sa vie pour mieux avancer, qu'il s'agisse d'une cure de désintoxication, du règlement de conflits familiaux ou de la recherche de solutions à des problèmes financiers, de transport ou autres. Idéalement, nous souhaitons que les adultes se reconnaissent aptes, à la fin du projet, à transférer les connaissances acquises dans d'autres projets.

De plus, la recherche-action permettrait :

- de sensibiliser les agents du milieu, tant à l'interne qu'à l'externe, à la nécessité d'offrir un accompagnement aux adultes;
- de dégager des recommandations pouvant servir à une application de l'intervention expérimentée à l'échelle provinciale;
- de faire en sorte que les questions posées puissent trouver un écho du point de vue du déroulement et de l'évaluation.



## Chapitre 3



## Planification de la recherche-action



### 3.1 Description du modèle d'accompagnement

Notre modèle d'accompagnement est holistique, ouvert et centré sur l'adulte. Sans être un service de formation formel, il constitue un moyen d'apprentissage pour les adultes, car il favorise le développement de compétences transférables concernant par exemple la gestion du stress, la prise de décision et la mise en projet. Il se déroule en trois étapes séquentielles et complémentaires, à travers lesquelles l'adulte est :

- accueilli et considéré dans toutes ses dimensions;
- respecté dans son rythme d'apprentissage et de développement;
- valorisé dans ses efforts visant l'atteinte d'objectifs modestes;
- amené à se questionner sur la notion de projet et, plus particulièrement, sur son projet de formation personnel;
- accompagné dans toute sa démarche d'apprentissage dans un lieu formel comme l'école ou dans des lieux non formels comme le marché du travail ou des organismes communautaires;
- aiguillé vers des ressources internes ou externes selon le cas pour divers problèmes;
- invité à créer un Passeport de mise en projet résumant son parcours, ses buts et ses objectifs. Ce document peut être remis aux différents intervenants et partenaires si l'adulte le désire.

L'approche globale est au cœur de notre modèle; l'adulte y est considéré dans toutes ses dimensions, mais pas nécessairement accompagné dans toutes, car il s'agit, soulignons-le, d'un accompagnement dans le contexte des services d'accueil, de référence et de conseil. À la suite d'un aiguillage vers un organisme externe par exemple, un suivi est effectué afin de s'assurer que ce qui a été convenu est fait. L'accompagnement alors offert s'ajuste en fonction des autres services, tout en demeurant centré sur son propre rôle.

L'existence notamment de retours en formation forcés et de choix professionnels dirigés (pour que les personnes demeurent admissibles à certaines prestations par exemple) nous invite à considérer la notion de projet dans notre modèle d'accompagnement. Nous voulons en effet fournir aux adultes un moment privilégié pour définir, analyser et évaluer leur projet. Ce modèle doit toutefois demeurer souple et s'adapter aux besoins des adultes tout au long de leur démarche.

Il importe de préciser que les fonctions d'accueil, de référence et de conseil ne peuvent être complètement dissociées de l'accompagnement. Ces fonctions gravitent autour de l'accompagnement, qu'elles ponctuent selon les besoins.

Un schéma du modèle d'accompagnement ainsi que la description de chacune des trois étapes sont présentés dans les pages qui suivent. Des exemples d'activités à réaliser et d'outils à utiliser sont également joints en annexe.

# LE MODÈLE D'ACCOMPAGNEMENT

## ÉTAPE I

### ENGAGEMENT ET EXPRESSION DES BESOINS

- Explication de l'accompagnement offert
- Signature du contrat d'engagement
- Expression des besoins
- Évaluation du degré de satisfaction dans diverses dimensions de la vie
- Questions sur les forces et faiblesses



## ÉTAPE II

### BILAN ET MISE EN PROJET

- Exploration de l'environnement
- Bilan des expériences personnelles, professionnelles et d'apprentissage tout au long de la vie (*passport*)
- Conception et planification du projet
- Préparation du plan d'action



## ÉTAPE III

### SUIVI, RÉGULATION ET ÉVALUATION DES ACTIONS

- Suivi de ce qui a été convenu (plan d'action)
- Régulation et évaluation du projet
- Identification des difficultés inhérentes au projet
- Exercices reliés aux problèmes relevés

<b>ÉTAPE I : ENGAGEMENT ET EXPRESSION DES BESOINS</b>	
<b>But :</b>	Le modèle d'accompagnement comporte notamment l'objectif suivant : permettre à l'adulte de se situer par rapport à la démarche d'accompagnement proposée et d'exprimer ses besoins.
<b>Objets :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explication de l'accompagnement offert</li> <li>- Signature du contrat d'engagement</li> <li>- Expression des besoins</li> <li>- Évaluation du degré de satisfaction dans diverses dimensions de la vie</li> <li>- Questions sur les forces et faiblesses</li> </ul>
<b>Notes explicatives :</b>	<p>Cette première étape consiste en un échange d'informations. Il importe d'abord que la conseillère ou le conseiller :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– crée un lien de confiance;</li> <li>– précise les attentes de part et d'autre;</li> <li>– explique la démarche et le déroulement des rencontres;</li> <li>– s'occupe de la signature du contrat d'engagement, reproduit en annexe 3, s'il y a lieu.</li> </ul> <p>Ensuite, s'il décide de s'engager dans la démarche, l'adulte a alors l'occasion d'explorer les divers aspects et d'exprimer ses besoins en dialoguant avec la conseillère ou le conseiller. Il peut aussi indiquer son degré de satisfaction en ce qui concerne ses besoins de base fondamentaux. Pour ce faire, il utilise la grille en forme de soleil, que l'on trouve en annexe 4. Il évalue les dimensions suivantes de sa vie en fonction d'une échelle de 1 à 10 : amitié, amour, logement, santé, bonheur, travail, transport, formation, finances et famille.</p> <p>Il convient de noter que la personne peut être dirigée vers différents services internes et externes, tout au long de la démarche. Des activités comme celle du soleil sont prévues à chaque étape afin de favoriser la clarté de la demande.</p> <p>Finalement, l'adulte est amené à se questionner sur ses forces et sur les points qu'il doit améliorer. Dès lors, les forces sur lesquelles il pourra s'appuyer sont mises en valeur. Des thèmes comme la gestion du stress et la conciliation des études et de la vie familiale pourront être désignés comme pistes de travail lors de rencontres ultérieures. La fiche renfermant les questions sur les forces et les points à améliorer est reproduite à l'annexe 5.</p>

<b>ÉTAPE II : BILAN et MISE EN PROJET</b>	
<b>But :</b>	Le modèle d'accompagnement comporte notamment l'objectif suivant : amener l'adulte à brosser un portrait de ses expériences, à définir son projet et à préparer son plan d'action.
<b>Objets :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploration de l'environnement</li> <li>- Bilan des expériences personnelles, professionnelles et d'apprentissage tout au long de la vie (<i>Passeport</i>)</li> <li>- Conception et planification de son projet</li> <li>- Préparation du plan d'action</li> </ul>
<b>Notes explicatives :</b>	
<p>D'abord, l'adulte est invité à tisser la toile de fond, c'est-à-dire à préciser le contexte dans lequel il évolue. Pour ce faire, il explore son environnement immédiat : famille, conjoint, amis, milieu de vie, etc. et se questionne sur son passé scolaire, ses attentes par rapport à la vie, à l'école ou au marché du travail, sa motivation, etc.</p> <p>Il dresse ensuite, avec la conseillère ou le conseiller, le bilan de ses expériences professionnelles, sociales et d'apprentissage. Ces expériences sont inscrites sur des lignes de vie qui apparaissent dans le <i>Passeport de mise en projet</i>. Cet outil valorisant et utile, lorsqu'il est entièrement rempli, permet à la personne de communiquer toute l'information personnelle nécessaire aux différents intervenants qu'elle devra rencontrer tout au long de sa démarche, ce qui lui évitera les répétitions fastidieuses. On trouvera un exemple du <i>Passeport de mise en projet</i> à l'annexe 6.</p> <p>Afin de concevoir son projet, l'adulte est amené à se questionner sur le but poursuivi et les objectifs à atteindre, ainsi que sur le temps et les ressources nécessaires. Ensuite, pour réaliser son projet, il analyse la situation et en vérifie la faisabilité. La théorie relative au projet que l'on trouve dans le fascicule d'autoformation de la trousse <i>L'Univers de la réussite</i> sert de point de référence et de guide. La représentation schématique de la mise en projet et la description des diverses étapes se trouvent à l'annexe 7. Il est important de noter qu'une personne peut devoir revenir sur certaines étapes, puisque le processus n'est pas obligatoirement linéaire.</p> <p>Enfin, la personne accompagnée prépare son plan d'action et entreprend de le réaliser. Les objectifs poursuivis, les moyens (ou actions) choisis et l'échéancier sont inscrits dans le <i>Passeport de mise en projet</i> de l'adulte, ce qui fait que l'on dispose de toute l'information nécessaire.</p>	

### ÉTAPE III : SUIVI, RÉGULATION ET ÉVALUATION DES ACTIONS

**But :** Le modèle d'accompagnement comporte notamment l'objectif suivant : responsabiliser l'adulte dans sa démarche et s'assurer qu'il exécute les actions prévues.

**Objets :**

- Suivi de ce qui a été convenu (plan d'action)
- Régulation et évaluation du projet
- Identification des difficultés inhérentes au projet
- Exercices reliés aux problèmes relevés

**Notes explicatives :**

Il est important de se souvenir que le plan d'action n'est pas immuable; la personne accompagnée doit donc se donner la possibilité de faire des modifications et de s'adapter aux changements qui s'opèrent en elle et autour d'elle. À cette étape, la conseillère ou le conseiller doit l'assister dans l'établissement de méthodes de régulation et d'évaluation de son projet.

Au moment de rencontres individuelles et d'appels téléphoniques, la conseillère ou le conseiller s'assure que la personne a fait ce qui a été convenu. Cette dernière est amenée à évaluer les écarts ou la concordance entre les objectifs de son projet et les résultats obtenus et à identifier les difficultés ou les obstacles rencontrés. Des correctifs ou les étapes supplémentaires nécessaires à la réalisation du projet sont alors envisagés. La conseillère ou le conseiller soutient l'adulte dans sa régulation par des encouragements fréquents et valorisants.

La gestion du stress, l'adaptation au changement, la conciliation des études et de la vie familiale, l'effort et la persévérance sont des thèmes très susceptibles d'être perçus comme étant des obstacles à la réalisation du projet. Des activités ou des documents de référence sont donc préparés à l'avance. Outre des outils favorisant le développement de nombreuses capacités, la trousse *L'Univers de la réussite* offre des modules d'autoformation sur des thèmes variés pouvant répondre à des besoins individuels.

On trouvera plus de détails sur le modèle d'accompagnement à l'annexe 8, qui présente le contenu prévu des rencontres individuelles et de groupe pour les deux groupes cibles, le matériel envisagé, la durée estimée ainsi que la formule préconisée.

### 3.1 Paradigme de recherche

Dans le contexte de la présente recherche-action, nous adoptons le schéma interprétatif. Nous analysons donc nos données sous un angle subjectif, à partir du point de vue des participants, des témoins de la démarche (direction, enseignants et conseillers) et de l'accompagnatrice. Quatre méthodes d'observation sont utilisées au moment du déroulement de l'expérimentation.

**Groupes de discussion** : Une rencontre d'évaluation a lieu à la fin de l'expérimentation afin de recueillir les commentaires des participants, des membres de la direction, des formateurs et des intervenants sur divers points. Les grilles de discussion sont présentées aux annexes 9 et 10.

**Journal de bord** : Différentes observations sont consignées tout au long de l'accompagnement dans un journal de bord par la conseillère. Des extraits apparaissant dans ce rapport sont précédés de la mention [JDB] *Journal de bord*. Il convient de noter que ces extraits ont été formulés, pour les besoins du rapport, à partir des idées consignées dans le journal de bord de la conseillère ou du conseiller. Ainsi, lorsque les propos d'une autre personne sont cités, il faut comprendre que ce ne sont pas ses paroles exactes, mais plutôt une reformulation de l'idée énoncée.

**Fiche d'appréciation** : Pour sa part, l'adulte pourra aussi écrire ses commentaires et perceptions à chaque rencontre sur une feuille synthèse comme celle qui est présentée à l'annexe 11.

**Grille d'observation des perceptions** : De plus, l'adulte effectue une autoévaluation, au début et à la fin du processus, en fonction d'une échelle de 1 à 10 concernant les facteurs suivants : la valeur accordée aux activités proposées, la perception de sa capacité à réussir les activités, la possibilité de contrôle de ses actions ainsi que la perception de sa capacité à prendre des décisions. La conseillère évalue aussi l'adulte sur les mêmes aspects afin d'être en mesure de réagir. Pour ce faire, elle utilise les grilles d'observation présentées à l'annexe 12.

### 3.3 Choix des ressources humaines

Pour l'accompagnement, une conseillère d'orientation est engagée à raison de quatre à cinq jours par semaine. Cette dernière expérimente le processus d'accompagnement auprès des adultes participant à la recherche-action. Notre choix est aussi motivé par le désir de n'avoir qu'une seule personne pour assurer le suivi.

### 3.4 Partenariats à établir

Dans un premier temps, il est important de consolider le réseau interne et d'établir des liens directs avec divers intervenants afin de pouvoir référer des personnes promptement, si nécessaire, ou de pouvoir s'informer mutuellement d'aspects non confidentiels. Si les intervenants ne sont pas disponibles ou s'il n'y en a pas à l'interne, il devient primordial de créer des liens avec des organismes externes. Ainsi, nous pourrions adresser des personnes au CLSC, à la Maison de la famille, au Carrefour Jeunesse Emploi (CJE), à Virage pour les troubles de toxicomanie, à la Clé sur la porte pour la violence conjugale, etc. Le Centre local d'emploi (CLE) est aussi une ressource importante, puisqu'une partie des adultes suit sa formation grâce à lui.

En terminant, précisons qu'il ne faut pas négliger le personnel enseignant, qui est en contact direct et prolongé avec l'adulte et qui est en mesure de percevoir différents problèmes et de suggérer certaines pistes de solution.





## Chapitre 4



## Déroulement de la recherche-action



## 4.1 Échantillonnage

### Premier groupe

Nous avons sélectionné dix adultes selon les critères suivants :

- être âgé de 25 ans ou plus;
- avoir moins de neuf ans de scolarité en français (au moment de la sélection);
- suivre une formation à temps plein, de jour, au Centre de formation des Maskoutains (formation des adultes);
- ne pas bénéficier d'un accompagnement important de la part d'un intervenant interne comme un psychologue, un technicien en travail social, etc. afin que la situation ne s'en trouve pas alourdie.

Au moyen d'une liste d'élèves fournie par le Centre, nous avons tiré au hasard vingt noms et avons convoqué les personnes par groupe de cinq à une rencontre d'une durée de près de 30 minutes en compagnie de la conseillère chargée du projet et d'une conseillère en information scolaire et professionnelle du Centre. Nous avons retenu cette façon de fonctionner, car elle nous a permis de présenter la conseillère accompagnatrice aux élèves et d'établir des passerelles plus facilement. Après avoir entendu notre présentation de la recherche-action, de son contenu et de ses exigences, tous ceux que nous avons rencontrés ont accepté d'y participer. Plusieurs ont mentionné être ouverts à toute l'aide qu'ils pourraient recevoir afin de s'assurer d'atteindre leurs objectifs. En outre, l'un des éléments importants de leur acceptation fut le fait qu'ils ne seraient pas pénalisés relativement à leur échancier scolaire. Au tout début de l'intervention, nous avons dû remplacer deux participants à cause d'une erreur d'échantillonnage et d'une hospitalisation prolongée.

### Deuxième groupe

Nous avons sélectionné dix adultes, des hommes âgés de 16 à 24 ans, (un d'entre eux s'est désisté par la suite). Ces adultes étaient répartis comme suit :

- quatre venaient du Centre de formation des Maskoutains (CFM) et suivaient une formation à temps plein, le jour;
- deux n'étaient pas inscrits dans un centre de formation et ne bénéficiaient pas ou n'avaient pas bénéficié récemment des services éducatifs (test de développement général, test d'équivalence de niveau secondaire, etc.);
- quatre étaient rattachés à l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH) (un était en attente de formation.

Pour ce groupe cible, nous avons procédé un peu différemment. Tout d'abord, nous avons tiré au hasard six noms de jeunes hommes du Centre de formation des Maskoutains (CFM) et, lors de la rencontre, quatre d'entre eux ont accepté de participer. Dans ce groupe, une personne est

décédée au tout début de l'accompagnement, et nous avons communiqué avec l'un des hommes rencontrés au départ afin de lui offrir de prendre sa place, ce qu'il a accepté. Pour ce qui est des personnes issues des services éducatifs, le recrutement fut plus difficile. Comme les contacts ont eu lieu par téléphone, il a été difficile pour les personnes de bien percevoir la pertinence d'un tel accompagnement. L'une des deux personnes retenues ne fut jamais rencontrée. *Ce deuxième groupe fut donc composé de neuf participants.*

Pour ce qui est des élèves venant de l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH), la direction a choisi ceux qu'elle voulait rencontrer parmi un groupe de personnes éprouvant des difficultés scolaires. Lors des rencontres de groupe, la conseillère était assistée par le directeur adjoint. Les candidats ne savaient pas pourquoi leur nom avait été proposé et certains ont mal réagi en l'apprenant. Par contre, ils ont tous accepté de participer, car ils réalisaient qu'ils avaient besoin d'aide. Ils ont mentionné qu'ils auraient apprécié savoir d'avance pourquoi ils avaient été convoqués. Après cette rencontre, nous avons remarqué qu'une des personnes retenues avait plus de 24 ans et nous avons tiré au hasard le nom d'une autre personne parmi celles qui avaient abandonné leur formation professionnelle cet automne.

Nous avons aussi comme consigne de recruter une personne parmi celles qui devaient commencer une formation cet hiver. La démarche fut un peu plus difficile dans cette école, car les cours sont très intensifs et nous savions qu'il était préférable de ne pas mobiliser les élèves trop souvent. C'est pourquoi notre choix porta sur des personnes en difficulté ou absentes de l'école à ce moment-là. En outre, nous avons remarqué qu'il était plus facile de recruter les deux personnes nécessaires au moyen de rencontres directes plutôt qu'au téléphone en raison de leur manque d'intérêt. Il nous a fallu tirer plusieurs noms avant d'obtenir nos deux participants.

## 4.2 Portrait des personnes accompagnées

En complément des caractéristiques générales déjà identifiées lors de l'analyse documentaire sur les groupes cibles et citées à la rubrique 2.3 de ce rapport, nous présentons dans cette section un portrait sommaire des personnes accompagnées.

Tout d'abord, le groupe des jeunes hommes de 16 à 24 ans comportait majoritairement des individus de 18 à 20 ans inclusivement (sept). De plus, un seul ne combinait pas travail et études, ce qui peut avoir un impact majeur sur le temps et l'énergie disponibles. Aucun des participants de ce groupe ne recevait d'aide financière d'Emploi-Québec. Finalement, la moitié de ces personnes demeurait toujours chez leurs parents.

Pour leur part, les adultes devant avoir 25 ans ou plus avaient en réalité entre 25 et 45 ans. En fait, huit avaient plus de 30 ans. Même si nous étions ouverts à l'idée d'accepter des personnes ayant un niveau de formation peu élevé, nous nous sommes aperçus que la quasi-totalité des individus, soit huit sur dix, étaient sur le point de terminer les matières de base de la troisième

secondaire. Finalement, le groupe formé compte par hasard autant de femmes que d'hommes; par ailleurs, neuf personnes sur dix reçoivent de l'aide financière d'Emploi-Québec. Le portrait plus détaillé de l'échantillonnage est présenté à l'annexe 13.

### 4.3 Déroulement selon les étapes du modèle

Le modèle d'accompagnement présenté à la rubrique 3.1 de ce rapport se divise théoriquement en trois étapes. L'expérimentation dans le contexte de la recherche-action s'est réalisée à l'intérieur de six rencontres avec l'adulte, dans un délai de moins de quatre mois. Idéalement, ce modèle devrait s'étendre sur plus de huit mois de façon à englober l'ensemble des buts poursuivis.

Deux types de rencontres ont été expérimentés dans cette recherche :

- le groupe des 25 ans ou plus a pu bénéficier de quatre rencontres individuelles et de trois rencontres de groupe;
- le groupe des hommes de 16 à 24 ans a pu expérimenter le modèle à travers six rencontres individuelles.

Cette modalité différente s'explique par le fait que nous désirions adapter notre modèle aux deux catégories et à leurs caractéristiques spécifiques. Le déroulement des rencontres de groupe ainsi que l'activité brise-glace sont présentés à l'annexe 15.

La conseillère s'est rendue dans les locaux du centre fréquenté par l'adulte afin qu'il puisse demeurer en territoire connu et pour éviter des problèmes de transport probables. Toutefois, les personnes accompagnées ne suivant pas une formation pouvaient se présenter au bureau de la conseillère, aux services éducatifs de la commission scolaire.

## ***DEROULEMENT DE L'ETAPE I : ENGAGEMENT ET EXPRESSION DES BESOINS***

### Explication de l'accompagnement offert et signature du contrat

Lors de la séance d'information, nous avons expliqué aux deux groupes le but, le déroulement prévu de la recherche-action ainsi que le niveau d'implication nécessaire de la part des personnes accompagnées. Par la suite, nous avons fait signer un formulaire de consentement et le contrat d'engagement. L'offre d'un service d'accompagnement arrivait à point pour plusieurs personnes, et l'une d'entre elles a même demandé une rencontre immédiatement après la séance, car elle éprouvait des difficultés et devait en parler. La première rencontre officielle des deux groupes s'est déroulée sur une base individuelle et a comporté, à peu de choses près, les mêmes éléments.

## Expression de la demande et évaluation de la satisfaction des besoins

Nous avons été jusqu'au bout de l'activité du soleil, et en avons utilisé les résultats afin de préciser le plus rapidement possible les besoins des personnes accompagnées. Ces dernières ont dit avoir apprécié cette activité, car elle leur avait permis de connaître leur degré de satisfaction relativement à certains aspects de leur vie et d'aborder immédiatement les zones d'insatisfaction. En outre, cette activité nous a permis de faire plus facilement le lien avec d'autres problèmes, car les personnes accompagnées des deux groupes ont pu commencer à se confier sans difficulté. Par exemple, les problèmes abordés étaient souvent la consommation abusive de drogue et d'alcool, les relations difficiles avec les enfants et les conjointes et conjoints, le manque de confiance, etc. Il est important de remarquer que plusieurs jeunes hommes ont mentionné, au début de la rencontre, ne pas avoir de problèmes particuliers. Toutefois, à la suite de l'activité précitée et au fil des rencontres, ils ont révélé plusieurs éléments pouvant nuire à leur maintien en formation. Les rencontres individuelles semblent favoriser l'expression des besoins surtout chez les jeunes hommes. Plusieurs d'entre eux ont d'ailleurs mentionné qu'ils ne seraient pas autant ouverts en groupe, notamment lors de l'activité du soleil, qui les aurait obligés à trop de confrontation.

### Résultats obtenus à l'activité du soleil

GROUPE DES ADULTES DE PLUS DE 25 ANS					
Sphères abordées	Moyenne (sur 10)	Groupe d'âge		Sexe	
		25-35	35-45	Homme	Femme
Logement	9	8	10	7	10
Santé	8	9	7	8	8
Bonheur	8	8	7	8	7
Travail	7	6	8	6	8
Transport	8	7	10	7	10
Formation	9	8	9	7	10
Finances	6	6	6	7	6
Famille	7	7	7	8	5
Amitié	8	8	8	8	8
Amour	7	8	5	7	7
<b>MOYENNE</b>	7,7	7,5	7,7	7,3	7,9

Tous les adultes de 25 ans ou plus sont moins satisfaits de l'aspect financier que de toutes les autres dimensions de leur vie.

- Les hommes en général, notamment les 25-35 ans, sont moins satisfaits de la dimension travail.

- La moitié des adultes de 35 ans ou plus éprouvent des difficultés reliées à des séparations récentes, des partages de garde difficiles, etc.
- Les femmes sont moins satisfaites de la dimension familiale. Ce dernier point peut s'expliquer par le fait que la majorité sont des mères monoparentales ou des membres d'une famille reconstituée devant relever tous les défis que cela peut représenter.

GROUPE DES HOMMES DE 16 À 24 ANS						
Sphères abordées	Moyenne (sur 10)	Groupe d'âge		Situation		
		16-19	20-24	FP	FGA	Autre
Logement	8	9	7	8	8	8
Santé	9	9	8	8	9	9
Bonheur	8	8	8	8	9	8
Travail	8	7	8	9	8	7
Transport	7	6	7	7	8	5
Formation	7	6	7	8	6	N.D.
Finances	5	3	6	6	3	6
Famille	9	9	9	10	8	10
Amitié	8	8	8	6	10	8
Amour	7	8	5	4	8	6
MOYENNE	7,6	7,3	7,3	7,4	7,7	7,4

Tous les hommes de 16 à 24 ans, surtout les 16-19 ans et ceux qui sont inscrits en formation générale, sont moins satisfaits de l'aspect financier que de toutes les autres sphères de leur vie. Cela peut s'expliquer par le fait qu'ils sont le seul groupe d'âge parmi lequel aucun ne recevait d'aide financière d'Emploi Québec.

- Les 16-19 ans inscrits en formation générale (FGA) semblent éprouver plus de difficultés en ce qui a trait au transport et à la formation.
- Les 20-24 ans non inscrits en FGA semblent éprouver des difficultés amoureuses.

L'activité du soleil a permis d'identifier les difficultés éprouvées par les participants. Dès le début des rencontres, nous avons constaté qu'il était difficile pour l'accompagnatrice de suivre le plan établi. De plus, plusieurs documents ou activités sont arrivés plus tard que prévu dans la démarche d'accompagnement. Nous estimons que les difficultés mentionnées découlaient aussi du fait que plusieurs personnes accompagnées, surtout les jeunes hommes du groupe des 16 à 24 ans, ont manqué des rendez-vous, parfois même plusieurs. Parmi les principales raisons invoquées, notons la maladie, le travail et la gestion de problèmes familiaux.

En outre, plusieurs besoins urgents ont fait obstacle au maintien aux études. Il a souvent été nécessaire d'en discuter avant de pouvoir poursuivre comme prévu initialement. Voici les éléments récurrents qui sont ressortis :

- consommation de drogue et d'alcool parmi les hommes du groupe des 16-24 ans uniquement;
- conciliation difficile des obligations familiales et scolaires, principalement parmi les participants du groupe des 25 ans ou plus;
- difficultés financières;
- conflits amoureux;
- problèmes scolaires (adaptation et résultats scolaires);
- gestion du stress;
- conciliation des études et du travail.

### Questions sur ses forces et sur les points à améliorer

La conseillère a demandé aux personnes accompagnées de déterminer leurs forces et leurs points à améliorer en fonction de divers thèmes. Cette activité est expliquée en détail à l'annexe 5. Plusieurs personnes ont éprouvé de la difficulté à relier les énoncés à des situations de leur vie quotidienne. La conseillère leur a alors fourni des exemples concrets. Le recours aux exemples fut une méthode fréquemment utilisée par la conseillère afin de faciliter la compréhension de la part des personnes accompagnées. Cette méthode fut très appréciée par les participants. L'utilité de cette activité fut de permettre à la personne accompagnée de cibler concrètement ses forces et faiblesses et de mieux se connaître.

Cette activité a également permis à la conseillère de cibler les thèmes récurrents pour les adultes de plus de 25 ans et de les aborder lors des rencontres de groupe (gestion du stress et conciliation des études et de la vie familiale ou professionnelle, par exemple). En ce qui concerne les jeunes hommes, les thèmes étaient abordés selon les besoins de chacun, mais la conseillère a remarqué que c'était, à peu de choses près, les mêmes que ceux qui étaient ciblés par les adultes.

### D'un point de vue organisationnel

L'établissement des dates de rencontre de groupe pour les 25 ans ou plus a été difficile. Les conflits d'horaire et le recoupement des cours de diverses disciplines et des activités offertes par le soutien pédagogique ont souvent été une source de problème. Malgré tout, des dates communes ont pu être établies. Toutefois, un adulte a dû poursuivre ses rencontres de façon individuelle uniquement par manque de disponibilité.

### Appréciation des adultes

À la fin de la première rencontre, les participants ont tous mentionné avoir apprécié être entourés de personnes de plus de 25 ans en raison de leur plus grande maturité et de leur conscience de l'importance de leur démarche. Trois personnes ont mentionné qu'elles avaient peut-être là leur dernière chance de recevoir une formation et qu'elles ne voulaient pas la manquer. L'un des participants avait commencé sa formation un mois auparavant et il trouvait

difficile de progresser avec tout le bruit que font les plus jeunes. Plusieurs autres ont mentionné avoir vécu la même frustration, mais disaient avoir développé un peu plus leur concentration à la longue. La quasi-totalité des personnes accompagnées s'est dite satisfaite et intéressée par une prochaine rencontre de groupe.

### FAITS SURPRENANTS

#### Étape I

- ✓ *Tous les adultes ont accepté et signé le contrat d'engagement.*
- ✓ *Le degré moyen de satisfaction de la dimension financière est peu élevé, tant chez les 16-24 ans que chez les 25 ans ou plus.*
- ✓ *Les hommes de 16 à 24 ans semblent éprouver de nombreuses difficultés (même s'ils continuent de dire qu'ils n'en ont pas au premier abord).*
- ✓ *Les types de rencontre choisis, soit en groupe ou individuellement, ont été très appréciés et furent même un facteur-clé dans la participation des membres des deux groupes cibles.*
- ✓ *Les difficultés éprouvées par la majorité des personnes accompagnées sont très importantes et semblent constituer un obstacle majeur au maintien en scolarité et à la poursuite du projet de formation.*

## DEROULEMENT DE L'ETAPE II : BILAN ET MISE EN PROJET

### Exploration de l'environnement

Les personnes accompagnées ont été invitées à penser à tous les acteurs impliqués dans leur environnement et à analyser leur apport dans la poursuite de leur projet de formation. Les adultes de 25 ans ou plus avaient souvent un peu plus d'acteurs à considérer tels leur conjoint, leurs enfants, la famille élargie, etc. En ce qui concerne les jeunes hommes de 16 à 24 ans, leurs parents étaient souvent des acteurs très présents, mais pas toujours des plus positifs. Certains ont dit que les études étaient très mal considérées par leurs parents, qui mettaient beaucoup de pression pour qu'ils quittent l'école et travaillent à temps plein.

Par la suite, les adultes ont été amenés à se questionner sur leur passé scolaire, leurs attentes face à la vie, l'école, leur motivation, etc. Il peut être important de remarquer que plusieurs femmes du groupe des 25 ans ou plus ont mentionné avoir quitté l'école pour des raisons telles la pression parentale, une grossesse, la nécessité de travailler, etc. Par contre, les hommes du groupe des 25 ans ou plus et du groupe des 16 à 24 ans ont aussi mentionné la nécessité de travailler et la pression parentale, mais aussi certains troubles de comportement et des difficultés d'apprentissage.

## Bilan des expériences personnelles, professionnelles et d'apprentissage tout au long de la vie (Passeport)

L'activité du passeport, qui se trouve à l'annexe 6, a débuté lors de la première rencontre individuelle et a été menée à terme, pour plusieurs, vers la fin du processus. Nous voulions la réaliser dans un laps de temps plus court, mais il fut plus ardu que prévu de faire ressortir les objectifs des personnes accompagnées, les moyens envisagés, leurs aptitudes, etc. Dans l'ensemble, les personnes ont apprécié cette activité, mais dans le contexte de la recherche-action, elles n'ont pas eu l'occasion de la mettre à profit avec des spécialistes. Par conséquent, nous ne pouvons nous prononcer sur son utilité en ce qui concerne les partenaires. Toutefois, selon le témoignage de l'intervenante, cet outil semble avoir au moins permis aux personnes accompagnées de mieux se connaître, ainsi que de visualiser les diverses étapes de leur projet et de le situer dans le temps.

## Conception et réalisation du projet

La conception et la réalisation du projet ont été des thèmes centraux qui ont teinté toutes les interventions de la conseillère. D'ailleurs, les questions sur le projet sont celles qui ont été les plus fréquemment posées par les personnes accompagnées des deux groupes cibles. Dans la quasi-totalité des cas, les personnes accompagnées ont pu franchir toutes les étapes du projet.

## Groupe des adultes de 25 ans ou plus

Au moment de la conception du projet, plusieurs adultes de 25 ans ou plus avaient déjà un but professionnel, puisqu'ils avaient été dans l'obligation de s'en fixer un pour recevoir l'aide financière d'Emploi-Québec. Toutefois, certains ont remis leur but en question et deux l'ont modifié. Même si les autres ne l'ont pas changé, les questions sur leur projet leur a permis de mieux se l'approprier et de s'assurer qu'il leur convenait vraiment. Par la suite, les participants ont décortiqué leur projet par phases afin de déterminer les objectifs, le temps nécessaire ainsi que les ressources à leur disposition. Par exemple, une personne accompagnée voulait devenir conductrice d'engins de chantier. Pour ce faire, nous avons déterminé qu'elle devait réussir le test de développement général (TDG), s'inscrire au cours de formation professionnelle pertinent et, puisqu'il se donne à l'extérieur, envisager un déménagement et tout ce que cela suppose. Le fait d'observer les ressources à leur disposition fut important pour les participants, car cela a permis de les sécuriser; certains ont même pu être sensibilisés aux difficultés qui pourraient surgir par exemple la nécessité de services de garde lors des congés scolaires. Tout au long du processus, la conseillère était présente pour aider chacune et chacun à analyser sa situation et à vérifier la faisabilité de son projet. Tous les participants ont eu l'occasion de réfléchir longuement à leur projet, et aucun n'a envisagé un projet irréaliste, ce qui a facilité la démarche.

## Groupe des jeunes hommes de 16 à 24 ans

Une différence majeure est apparue entre les élèves de la formation professionnelle et les élèves de la formation générale ou ceux qui ne suivaient pas de formation du tout. En effet, la conseillère a constaté que le projet des élèves étudiant déjà dans un programme de formation professionnelle semblait beaucoup plus précis et développé, étant donné que le but, les objectifs et le temps nécessaire étaient déjà, en bonne partie, connus et que l'analyse de la situation et de la faisabilité avait été faite. Toutefois, la situation n'était pas aussi bonne en ce qui concerne les ressources, puisque les élèves n'avaient pas, de façon générale, pris le temps de se questionner à ce sujet. Pour ce qui est des élèves inscrits en formation générale ou ne suivant pas une formation pour l'instant, la réalité fut tout autre. Dans bien des cas, ces élèves désiraient terminer leurs études secondaires pour augmenter leur chance de trouver un bon emploi, mais ils n'avaient pas de but plus précis. Par conséquent, le fait d'aborder la notion de projet semble avoir été très bénéfique, car la conseillère a remarqué qu'au fil du temps, les personnes accompagnées des deux groupes cibles devenaient plus certaines de leur projet et étaient davantage capables d'expliquer les raisons qui les poussaient à le poursuivre.

Formée en orientation, la conseillère a pu mettre à profit ses compétences en relation d'aide et établir des liens avec ses connaissances en matière de mise en projet.

Voici des tableaux permettant de comparer la situation de l'adulte lors de sa dernière rencontre avec la conseillère et le but de son projet tel qu'il a été déterminé dans le contexte de l'expérimentation.

## Groupe des adultes de 25 ans ou plus

<b>Adultes 25 ans et plus</b>	<b>But du projet</b>	<b>Situation à la dernière rencontre</b>
1	Devenir technicien du son	Poursuite de la formation générale et inscription en formation professionnelle
2	Devenir technicien de laboratoires médicaux	Poursuite de la formation générale
3	Devenir préposé aux bénéficiaires dans un établissement de santé	Inscription en formation professionnelle et recherche d'emploi
4	Devenir préposé aux bénéficiaires dans un établissement de santé	Poursuite de la formation générale et inscription en formation professionnelle
5	Devenir charpentier-menuisier	Poursuite de la formation générale et inscription en formation professionnelle
6	Devenir plombier	Arrêt de la formation pour une période indéterminée
7	Devenir conducteur d'engins de chantier	Inscription en formation professionnelle et recherche d'emploi
8	Devenir gestionnaire de réseaux informatiques	Poursuite de la formation générale
9	Devenir infirmier auxiliaire	Poursuite de la formation générale
10	Devenir technicien en mécanique du bâtiment	Poursuite de la formation générale

## Groupe des hommes de 16 à 24 ans

Hommes 16 à 24 ans	But du projet	Situation à la dernière rencontre
1	Devenir mécanicien automobile	Poursuite de la formation générale et enrôlement dans l'armée
2	Devenir criminologue	Poursuite de la formation générale et inscription au cégep
3	Devenir spécialiste en communication	Présence sur le marché du travail (occupe un emploi)
4	Acheter une maison	Présence sur le marché du travail (occupe un emploi)
5	Devenir charpentier-menuisier	Poursuite de la formation professionnelle
6	Devenir électricien	Poursuite de la formation professionnelle
7	Terminer la cinquième secondaire	Présence sur le marché du travail (occupe un emploi et reporte son retour aux études à plus tard)
8	Terminer la cinquième secondaire	Abandon des études
9	Devenir charpentier-menuisier	Retour possible aux études

La lecture des tableaux précédents permet de constater que la quasi-totalité des personnes accompagnées ont fait des gestes qui les ont rapprochées du but qu'elles s'étaient fixés (par exemple, le candidat numéro deux s'est inscrit au cégep dans le but de devenir criminologue). Trois personnes, soit le candidat six du premier groupe et les candidats trois et huit du deuxième groupe, ne semblent pas dans une situation leur permettant d'atteindre leur objectif. Toutefois, ces personnes ont toutes mentionné qu'il leur fallait s'arrêter pour mieux redémarrer plus tard; d'ailleurs, lors de la rédaction finale de ce rapport, nous avons appris que deux d'entre elles avaient l'intention de s'inscrire de nouveau dès le début de la prochaine formation.

De façon générale, la conseillère a remarqué que les personnes accompagnées semblent avoir pu détailler davantage le projet qu'elles avaient déjà ciblé. Le fait que la quasi-totalité des personnes accompagnées de plus de 25 ans recevaient de l'aide financière de la part d'Emploi-Québec a semblé avoir un impact important sur la démarche.

En effet, un participant a mentionné ce qui suit :

[JDB]<sup>18</sup> « Ce n'est pas mon premier choix (de formation), mais c'est celui que mon agent a accepté de financer. Je n'en changerai pas, car je ne peux me payer des études. Ce serait bye-bye l'école et de retour en usine. »

Donc, même si la formation offerte ne correspondait pas nécessairement à leurs premiers choix, certains participants ont préféré s'y inscrire quand même plutôt que de s'endetter en choisissant une formation non subventionnée. Il convient de remarquer que certaines

<sup>18</sup> [JDB] Extrait du journal de bord de la conseillère (voir l'information au sujet du journal de bord à la page 25).

personnes ont malgré tout décidé d'effectuer un changement d'objectifs professionnels dont l'impact a été important sur le plan financier. Par exemple, une personne a décidé de changer ses objectifs et, puisque le nouveau cours choisi exigeait des études moins longues, son parcours s'est arrêté plus rapidement que prévu et elle a pu redevenir prestataire de l'assurance-emploi en attendant le début de la formation.

## Conception du plan d'action

Le but, les objectifs, les moyens et le temps nécessaire, détaillés par l'intermédiaire de la mise en projet, sont inscrits dans le Passeport de l'élève. Ces données ont servi de point de départ pour les suivis.

### FAITS SURPRENANTS Étape II

- ✓ *Contrairement aux femmes, les hommes des deux groupes cibles ont invoqué des problèmes de comportement et d'apprentissage pour justifier leur départ de la formation générale, secteur des jeunes.*
- ✓ *L'activité relative au projet a semblé profitable à tous, mais principalement aux élèves inscrits en formation générale.*
- ✓ *La majorité des personnes accompagnées sont demeurées aux études et se sont véritablement engagées dans leur projet de formation.*
- ✓ *L'établissement des objectifs semble la phase la plus difficile dans la conception du projet, tant chez les jeunes hommes que chez les adultes de plus de 25 ans.*
- ✓ *La notion de projet semble beaucoup plus utile pour les adultes ne suivant pas une formation ou suivant une formation générale que pour ceux qui sont inscrits en formation professionnelle.*

### DEROULEMENT DE L'ETAPE III : SUIVI, REGULATION ET EVALUATION DES ACTIONS

#### Suivi de ce qui a été convenu

Tout au long du processus, la conseillère a suivi les personnes accompagnées, elle les a dirigées vers des ressources et elle s'est assurée de connaître le déroulement de leur projet. Comme nous attachions beaucoup d'importance à l'autonomisation des individus et à la prise en main de leur vie, ces derniers ont dû effectuer leurs propres démarches. Toutefois, la conseillère était toujours disponible pour les soutenir dans leurs actions, les encourager et les aider dans la recherche de solutions. Le suivi de ce qui a été convenu semble un élément de

motivation pour les adultes, qui ne sont pas laissés seuls à eux-mêmes et doivent, en quelque sorte, « rendre des comptes » à une personne qui valorisera leurs efforts et leurs succès. Dans l'ensemble, les élèves ont effectué les démarches déterminées dans leur plan d'action et apprécié les résultats obtenus. Certaines démarches n'ont pas été effectuées dans le contexte de la recherche-action, puisque les personnes ont dit avoir besoin de réfléchir; toutefois, elles se sont dites soulagées de savoir qu'il y avait une ressource pour elles. Les rencontres ont aussi permis de faire le point sur leur projet de formation et de s'assurer de son bon déroulement. Les adultes de plus de 25 ans ont mentionné avoir apprécié ce suivi, car ils se sont sentis plus en confiance et en sécurité, malgré tous les changements vécus depuis le retour aux études.

### Régulation et évaluation de son projet

La régulation et l'évaluation du projet par l'adulte n'ont pas pu être observées véritablement, le temps restreint de la recherche-action ne nous ayant pas permis d'aller aussi loin que nous l'aurions désiré. Toutefois, la conseillère estime que ces deux éléments pourraient constituer une suite logique du projet et par conséquent de l'accompagnement. Cela permettrait d'aider l'adulte à modifier sa façon de procéder, s'il y a lieu, et d'intégrer les compétences inhérentes à la régulation et à l'évaluation de son projet. La possibilité d'avoir l'aide d'une personne-ressource en cas de difficulté a été un élément fort apprécié par les personnes accompagnées. Certaines nous ont dit que cela pouvait être une façon efficace de les aider à ne pas décrocher et à maintenir le cap vers leur but final malgré l'adversité.

### Identification des difficultés inhérentes au projet

Avec l'aide de la conseillère, les participants ont identifié leurs difficultés au fur et à mesure qu'elles se sont présentées. Il convient de remarquer que les difficultés identifiées (financières, familiales, etc.) semblent avoir eu un impact important sur la toile de fond du projet de l'adulte; on peut considérer que ces difficultés font partie de cette toile de fond (donc, qu'elles sont inhérentes à son milieu de vie, à ceux qui gravitent autour de lui et à sa propre personne). Par exemple, un participant a déclaré ceci à la conseillère :

[JDB] « Je ne sais plus quoi faire, j'veux bien continuer d'aller à l'école, mais j'ai plus rien à manger dans le frigidaire... ».

Comme mentionné dans le chapitre précédent, les personnes accompagnées ont été encouragées à rechercher des solutions tout en se servant de leurs forces et acquis.

### Exercices reliés aux problèmes relevés

#### Groupe des 25 ans ou plus

La deuxième rencontre de groupe a porté sur la conciliation entre la famille et les études, car plusieurs personnes avaient dit éprouver des difficultés de ce point de vue. Ces personnes ne s'attendaient pas à ce que ce soit si difficile d'allier les exigences scolaires et familiales. Elles

auraient apprécié plus de souplesse de la part des intervenants et de la direction du centre. Nous avons profité de cette rencontre pour aborder aussi la gestion du stress. Finalement, la dernière rencontre a servi à mettre fin au processus de groupe et à préparer les élèves pour le groupe de discussion. En cours de route, quelques participants ont éprouvé des problèmes de santé et n'ont pu assister à toutes les rencontres de groupe. Toutefois, nous sommes restés en contact téléphonique avec eux afin de poursuivre la démarche et de nous assurer qu'ils recevaient l'aide nécessaire. Il convient de noter que certains avaient terminé leur formation lors des dernières rencontres, mais qu'ils ont quand même accepté de poursuivre l'accompagnement, car ils appréciaient la possibilité d'échanger avec les membres du groupe sur ce qu'ils vivaient. Lors de la troisième rencontre de groupe, près de la moitié des personnes présentes ne fréquentaient plus le centre de formation.

### **Groupe des 16 à 24 ans**

Pour ce qui est de ce groupe, les thèmes abordés furent semblables à ceux ayant été traités avec l'autre groupe cible. Toutefois, la nécessité de trouver un emploi et les difficultés financières ont semblé préoccuper davantage ce groupe. Quelques personnes ont, d'ailleurs, arrêté la formation pour aller travailler, et ce fut un peu plus difficile de poursuivre le processus d'accompagnement avec elles étant donné leur moins grande disponibilité. Le besoin de quitter le foyer familial et la nécessité de payer certaines dettes (contraventions, voiture, etc.) furent les raisons les plus souvent citées par ce groupe pour quitter l'école. Une seule personne a décidé de mettre un terme à l'accompagnement avant la fin de la formation, car elle ne voyait plus la pertinence d'être accompagnée et n'avait plus le temps voulu. Il convient de noter que les personnes accompagnées pouvaient entrer en contact avec l'intervenante entre les rencontres, si elles en avaient besoin. Toutefois, la plupart des participants ont attendu le jour de leur rendez-vous, même s'ils éprouvaient des difficultés. Le rythme assez fréquent des rencontres pourrait expliquer cette situation, plusieurs des élèves ayant bénéficié d'une rencontre toutes les deux ou trois semaines pendant trois mois.

Finalement, à la fin du processus, nous avons remis une attestation de participation aux adultes accompagnés des deux groupes cibles afin de souligner leur implication dans la recherche-action. On trouvera cette attestation à l'annexe 14. Remise seulement aux personnes ayant participé à toutes les rencontres, cette attestation fut la source d'une grande fierté. Plusieurs participants nous ont dit ne jamais avoir reçu une telle reconnaissance pour l'atteinte de leurs objectifs scolaires, ce qu'ils auraient apprécié, même s'ils n'ont pas réussi à décrocher leur diplôme d'études secondaires. Le fait d'avoir eu les préalables nécessaires à la poursuite d'études professionnelles leur semble une étape qu'il serait important de souligner d'une quelconque façon.

## FAITS SURPRENANTS

### Étape III

- ✓ *Le processus de suivi semble sécuriser les adultes, surtout les 25 ans et plus<sup>19</sup>.*
- ✓ *Les adultes de ce groupe, même ceux qui avaient terminé leur formation générale, ont continué de participer aux rencontres collectives.*
- ✓ *La remise d'une attestation de participation semble avoir été très valorisante pour les personnes accompagnées.*

## 4.4 Partenariats établis

Puisque les personnes accompagnées ont vécu plusieurs problèmes (identifiés avec l'aide de la conseillère durant les rencontres individuelles et de groupe, voir p. 34 du présent rapport), les ressources internes et externes ont été mises à contribution très rapidement dans le processus d'accompagnement. Cela nous a permis de mieux connaître les services offerts et d'intégrer le service d'accompagnement aux autres services. Le travail d'équipe fut privilégié afin de profiter au maximum des connaissances et contacts déjà établis par les intervenants à l'interne et pour qu'il n'y ait pas de chevauchements par rapport au travail déjà effectué auprès des participants. Par contre, la confidentialité fut toujours un élément central, et le consentement du participant au partage d'informations, primordial.

### À l'interne

Dans l'ensemble, les intervenants, les formateurs et les membres de la direction ont collaboré à la recherche-action, et ce, aux diverses étapes : aide au recrutement, explication à l'intervenante du fonctionnement interne et disponibilité pour répondre aux questions ou pour orienter des personnes vers des services particuliers. Par exemple, dans le cas d'un élève suspendu pour ses trop nombreuses absences, la direction a permis des rencontres dans les locaux du centre. Un autre exemple de collaboration est celui de la technicienne en travail social qui nous a généreusement permis de profiter de ses connaissances et du réseau qu'elle avait déjà établi. Selon la conseillère, les enseignants semblaient tout disposés à discuter des problèmes des élèves et avoir à cœur qu'ils réussissent et persévèrent. Comme les enseignants, la conseillère a constaté que les membres de la direction des deux centres ont aussi montré beaucoup d'intérêt pour le déroulement harmonieux de la recherche-action, dans laquelle ils se sont réellement investis. Voici d'ailleurs un commentaire de cette conseillère :

---

<sup>19</sup> Voir les commentaires 1.11, 4.2, 5.2 et 5.6, à l'annexe 9.

[JDB] « J'ai ressenti beaucoup d'ouverture et de soutien de la part de plusieurs directeurs. L'un des directeurs de l'École professionnelle prenait le temps d'échanger avec moi afin de se tenir au courant des développements de la recherche-action et de m'épauler en cas de difficulté. J'ai beaucoup apprécié. »

Lors de notre visite au Centre de formation générale des adultes, dont nous parlons à la rubrique 2.2, nous avons pu approfondir notre connaissance des services de tutorat offerts par les enseignants, du programme de soutien pédagogique en place et des services complémentaires en travail social et psychologie. Ainsi, les limites de notre intervention, en complémentarité avec celles des autres services, ont pu être fixées dès le départ, ce qui a grandement facilité les relations avec le personnel par la suite.

### À l'externe

Au total, seize adultes ont été dirigés vers des organismes externes (par exemple, le Carrefour jeunesse-emploi). Il s'agissait surtout d'adultes non inscrits en formation générale. La situation est particulière à l'École professionnelle de Saint Hyacinthe (EPSH), puisqu'il n'y a pas de ressources complémentaires internes. La direction et les formateurs doivent souvent intervenir quand un élève est en état de crise majeure et lui suggérer d'aller vers une ressource externe telle le CLSC, voire l'y amener. L'intervenante a donc privilégié des partenariats ponctuels afin de répondre aux besoins de certaines des personnes accompagnées. De plus, en raison de la variété des lieux de résidence (Saint-Hyacinthe, Granby, etc.), des personnes ont été adressées vers des ressources de l'extérieur du territoire de la commission scolaire.

Le tableau qui suit résume les aiguillages effectués dans le contexte de l'accompagnement. Il est important de noter que le fait de discuter avec les adultes de leur projet de formation a engendré un nombre important d'aiguillages reliés à l'orientation et à l'information scolaire et professionnelle.

Problèmes relevés	Nombre de références	
	Internes	Externes
Difficultés financières (manque de nourriture et de vêtements d'hiver, factures d'Hydro-Québec en souffrance, etc.)		3
Relation parent-enfant difficile		1
Incertitude quant à l'orientation et manque d'information scolaire et professionnelle	13	
Difficultés scolaires (adaptation et résultats scolaires)	2	3
Besoin d'aide en raison d'un problème de santé		1
Troubles psychologiques		1
Recherche d'emploi difficile		4
Manque d'information sur les professions (visites d'écoles et d'organismes)		3

## 4.5 Adaptation des lieux et méthodes

Lors du processus d'accompagnement, nous avons dû adapter les heures et les lieux de rencontre afin de tenir compte de la réalité de chacun. Par conséquent, certaines rencontres ont eu lieu très tôt le matin, d'autres en soirée, d'autres au téléphone et, même, à l'heure des repas. Au Centre de formation des Maskoutains (CFM), les rencontres individuelles se sont déroulées dans un bureau utilisé par divers spécialistes de l'établissement pour des rencontres, tandis que les rencontres de groupe ont eu lieu dans une salle de réunion. Les participants ont beaucoup apprécié de se trouver dans un local autre qu'une classe (voir la rubrique 2.3 de l'annexe 9). De plus, la disposition des bureaux permettait à tous d'avoir un contact visuel avec les autres personnes du groupe et facilitait les échanges. Pour ce qui est de la formation professionnelle, les rencontres ont eu lieu dans les classes disponibles. Cela a probablement eu un impact, puisque les personnes accompagnées avaient tendance à se placer derrière les bureaux d'élèves et à laisser le bureau du professeur à l'intervenante. L'une des solutions préconisées fut de tenir les rencontres à la cafétéria après le début des cours. Certaines personnes accompagnées ont dit avoir apprécié la possibilité de sortir un peu du cadre scolaire et ont fait remarquer que les rencontres semblaient ainsi un peu moins formelles. Ceux et celles qui ne suivaient pas une formation dans un centre ont pu rencontrer la conseillère dans un bureau des services éducatifs de la commission scolaire.

Pour adapter les informations fournies aux participants, nous avons pris en considération les données recueillies lors de notre analyse documentaire (voir les rubriques 2.3 à 2.5 du présent rapport) pour chacun des deux groupes. Tout d'abord, selon cette analyse, les garçons de 16 à 24 ans seraient moins attirés par la lecture et l'écriture. Par conséquent, nous avons tenté d'utiliser moins d'écrits et d'être le plus concrets possible. Nous avons pu vérifier la véracité de cet énoncé dans notre groupe cible, puisque huit garçons sur neuf nous ont dit ne pas aimer la lecture et lire uniquement lorsqu'ils y sont vraiment obligés.

Nous avons pu observer un autre élément corroborant les écrits mentionnés, soit que les jeunes hommes ont de la difficulté à maintenir leur motivation, lorsque le but est éloigné dans le temps. Au moins quatre d'entre eux ont affirmé ne pas s'impliquer s'ils n'étaient pas suffisamment motivés et intéressés. Six ont mentionné le fait qu'ils appréciaient que les rencontres soient individuelles; plusieurs avaient l'impression qu'ils n'auraient pas autant participé et qu'ils n'auraient pas pris le processus autant au sérieux (annexe 9, commentaires 6.2, 6.3, 9.1 et 10.3) si tel n'avait pas été le cas. Par ailleurs, la majorité des membres du groupe des 25 ans ou plus, soit neuf personnes sur dix, ont dit avoir beaucoup apprécié la possibilité d'avoir aussi des rencontres de groupe, car cela leur a permis d'établir des liens avec des personnes éprouvant des difficultés semblables aux leurs (annexe 9, commentaires 1.2, 1.9, 1.11, 2.4, 2.5 et 3.5). Voici ce qui est ressorti de notre analyse documentaire à leur propos : « les personnes

moins scolarisées ont moins tendance à participer à des activités de formation<sup>20</sup> » et « un adulte sur cinq avait une capacité de lecture très limitée<sup>21</sup> ». Par conséquent, nous avons tenté de diminuer les activités plus théoriques (lecture et écriture) et avons privilégié des activités leur permettant de faire des liens avec leur vécu personnel, de bouger et d'entrer en contact entre eux (exemple : activité brise-glace, annexe 15).

De plus, comme mentionné précédemment, nous avons adapté le contenu de nos rencontres aux besoins des personnes accompagnées, qui éprouvaient plusieurs difficultés. Nous avons donc dû parfois laisser de côté ce qui était prévu afin de bien cibler les besoins et d'adresser les personnes aux spécialistes concernés. Toutefois, de façon générale, nous avons réussi à faire la majorité des activités prévues.

## 4.6 Difficultés rencontrées

### Un suivi auprès des adultes qui décrochent

Lors du processus d'accompagnement, une question importante s'est présentée à nous en ce qui concerne les limites de notre intervention et nous nous expliquons. Pendant les trois mois qu'a duré l'expérimentation, plusieurs des personnes accompagnées ont terminé leurs études ou ont quitté l'école pour aller travailler. Nous avons tenté de poursuivre notre accompagnement malgré cela et nous avons réussi avec la majorité des adultes de plus de 25 ans. Toutefois, les jeunes hommes de 16 à 24 ans furent beaucoup plus difficiles à intéresser. Par conséquent, nous nous sommes demandés quelle serait la limite de notre accompagnement. Nous avons donc questionné les personnes accompagnées. La majorité des participants des deux groupes cibles ont mentionné qu'ils aimeraient avoir la possibilité d'être suivis par téléphone à quelques reprises et de rencontrer la conseillère en cas de besoin uniquement (annexe 9, commentaire 5.5). Nous avons expérimenté cette méthode auprès des jeunes hommes, mais notre taux de réussite fut plutôt faible.

### Un suivi au-delà de la formation

Une autre de nos questions est reliée aux limites de l'accompagnement que nous devons offrir lorsque la personne reçoit déjà une forme d'aide de la part d'un autre organisme comme le Carrefour jeunesse emploi dans le contexte du programme Solidarité jeunesse. Est-ce que nous devons accompagner cette personne autant que les autres? Est-ce que nous devons déterminer, avec sa collaboration, l'organisme qui agira à titre de fil rouge, de lien principal? Un seul élément nous semble certain, soit qu'il faut privilégier le partenariat entre les divers

---

<sup>20</sup> DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *La population cible de la formation de base*, ministère de l'Éducation, Québec, avril 2001, pp. 36 et 50.

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 5.

intervenants et organismes afin qu'il n'y ait pas de chevauchements et pour ne pas alourdir le processus.

### La formation professionnelle dépourvue de services complémentaires

Plusieurs inquiétudes ont été exprimées par les membres de la direction au sujet des services susceptibles d'aider les élèves en difficulté, puisqu'il n'y a aucune ressource interne pour traiter les demandes. Un accompagnement qui favorise l'expression des besoins entraînera une demande de services complémentaires accrue. Comment répondre à la demande quand il n'y a pas de ressources? On peut miser sur le partenariat, bien sûr, mais encore faut-il se demander s'il y a des listes d'attente et s'il existe vraiment un service gratuit accessible à tous dans des délais acceptables.



## Chapitre 5



## Résultats



## 5.1 Observations

### 5.1.1 Groupes de discussion - personnes accompagnées

Après l'accompagnement, les participants ont été invités à adhérer à un groupe de discussion (focus group) pour donner leurs impressions et formuler des recommandations et suggestions en vue d'une application ultérieure du processus. Avant la rencontre, les participants ont reçu de l'information sur son déroulement, une lettre de convocation que l'on retrouvera à l'annexe 17 ainsi qu'un document préparatoire comportant les éléments principaux que nous désirions aborder. Ce dernier document est reproduit à l'annexe 18. Lors de la rencontre, les personnes qui avaient été accompagnées devaient remplir une fiche d'évaluation des activités, qui est reproduite à l'annexe 16. Les propos des participants ont été inscrits par la conseillère accompagnatrice sur des grilles de rencontre. On trouvera le modèle de la grille comportant un résumé des propos des personnes accompagnées à l'annexe 9.

#### Groupe des adultes de 25 ans ou plus

Les personnes composant l'échantillon du groupe des 25 ans ou plus ont été séparées en deux sous-groupes afin de faciliter les échanges. Toutefois, il fut très difficile de les rencontrer en sous-groupes, et nous avons dû, à l'occasion, les rencontrer individuellement ou par groupes de deux. Quelques-uns des participants arrivaient à la fin de leur échéancier scolaire et avaient moins de disponibilité. D'autres avaient terminé leur formation, et la recherche d'un emploi les occupait grandement. Plusieurs personnes furent absentes lors de la première rencontre pour des raisons familiales ou de santé. Un seul participant du groupe des 25 ans ou plus n'a pas assisté aux rencontres, car il était en arrêt maladie et il fut impossible de le joindre. *Donc, nous sommes très satisfaits de pouvoir mentionner que 9 personnes sur 10 ont participé à l'évaluation du modèle d'accompagnement.*

La majorité des adultes de 25 ans ou plus étaient heureux d'être regroupés avec des adultes de leur âge (annexe 9, commentaire 1.13). Il semblerait que cela leur ait permis de se centrer davantage sur leurs besoins. Par ailleurs, la possibilité d'échanger avec des personnes ayant les mêmes préoccupations qu'eux (retour aux études après une longue absence, gestion des problèmes familiaux, etc.) les a beaucoup aidés à conserver leur motivation (annexe 9, commentaires 1.5, 1.10, 3.1 et 3.3). Une autre force ou point positif qu'il convient de mentionner est que l'intervenante pouvait avoir une certaine distance par rapport à l'organisation, puisqu'elle ne faisait pas partie de la direction ni du personnel enseignant. À cause de cela, les participants avaient l'impression qu'elle pouvait être plus neutre dans ses interventions. Plus de la moitié des participants auraient apprécié des rencontres de groupe plus longues afin d'approfondir les sujets abordés (annexe 9, commentaires 1.7 et 1.11).

## Groupe des jeunes hommes de 16 à 24 ans

Nous avons surtout rencontré individuellement les membres de ce deuxième groupe. *Sur un total de neuf, trois participants n'ont pu se présenter ni être joints par la suite.*

Selon les propos recueillis, il semble que la formule de groupe ne soit pas à retenir dans leur cas, puisque plusieurs n'auraient pas accepté de participer s'ils avaient dû s'exprimer devant d'autres personnes (annexe 9, commentaires 6.2 et 6.3) Au début, les membres de ce groupe ont souvent mentionné ne pas éprouver de difficultés particulières. Toutefois, l'intervenante s'est aperçue, au fil des rencontres, qu'ils avaient souvent des problèmes importants pouvant nuire à leur maintien aux études (voir la rubrique 4.4) Par conséquent, la participation à cette recherche-action leur a permis de recevoir de l'aide relativement à des difficultés pour lesquelles ils n'auraient peut-être pas eu de soutien autrement. En outre, ils ont aussi beaucoup apprécié la flexibilité de l'intervenante, puisque les rencontres pouvaient avoir lieu le matin très tôt, le soir ou à l'heure du midi (annexe 9, commentaire 7.2). Par contre, ils auraient souhaité avoir plus de rencontres (annexe 9, commentaires 7.5 et 7.11). Toutefois, ils avaient tendance à oublier fréquemment leur rendez-vous, ce qui obligeait la conseillère à aller les chercher dans leur classe. Nous ne sommes donc pas certains qu'une augmentation du nombre de rencontres aurait été pertinente.

### En résumé

Le processus d'accompagnement semble avoir été une expérience positive, autant pour les adultes de 25 ans ou plus que pour les jeunes hommes de 16 à 24 ans (annexe 9, commentaires 1.3, 1.9, 6.1 et 6.5). Notre choix de mode de rencontre semble aussi avoir été apprécié (rencontres de groupe et individuelles). Nous avons même été un peu surpris de l'intérêt pour la formule de groupe manifesté par les adultes accompagnés. Quelques personnes ont mentionné qu'elles auraient apprécié recevoir ce genre d'accompagnement au début de leur retour à l'école, car cela leur aurait peut-être permis de ne pas s'enfoncer autant dans certains problèmes. L'un des mots-clés mentionnés par les personnes accompagnées de plus de 25 ans fut « sécurisant ». Plusieurs ont semblé se sentir un peu désemparées dans ce milieu qu'elles n'avaient pas fréquenté, pour la plupart, depuis plusieurs années. Le fait de ne pas se sentir seules et de pouvoir partager entre elles semble avoir été très significatif pour les personnes de 25 ans ou plus. Plusieurs ont mentionné [JDB] « qu'elles se regroupaient souvent ensemble lors des pauses et des heures de repas ».

### **ÉLÉMENTS CLÉS GROUPES DE DISCUSSION**

- *Les personnes ont majoritairement beaucoup apprécié le processus d'accompagnement.*
- *Le processus et la relation avec l'intervenante semblent avoir permis de rassurer et de sécuriser les personnes accompagnées.*
- *Les rencontres de groupe devraient être plus fréquentes et plus longues afin d'approfondir davantage les sujets abordés.*
- *Le processus d'accompagnement semble permettre le maintien et même le développement de la motivation.*
- *Les personnes accompagnées ont apprécié le fait que la conseillère ait des connaissances dans le domaine de la relation d'aide et de l'orientation (annexe 9, commentaire 5.1).*
- *Les personnes accompagnées aimeraient qu'une seule personne les suive du début à la fin de leur formation (annexe 9, commentaire 5.2).*
- *Le processus et les divers outils semblent avoir permis la clarification du projet des personnes accompagnées.*
- *La formule de groupe semble plaire davantage aux adultes de 25 ans ou plus qu'aux jeunes hommes de 16 à 24 ans.*

#### **5.1.2 Groupe de discussion - direction et personnel des centres de formation**

Nous avons rencontré des membres de la direction et du personnel qui ont gravité autour des élèves accompagnés afin de recueillir leurs commentaires. Le modèle de grille ayant servi à consigner leurs propos se trouve à l'annexe 10.

##### **Centre de formation générale des adultes**

Nous avons rencontré une conseillère en information scolaire et professionnelle, une conseillère d'orientation ainsi qu'une technicienne en travail social. Selon ces spécialistes, il est important d'offrir un accompagnement, mais aussi des ressources supplémentaires :

[JDB] « Dans le contexte actuel, j'espère que ce projet sera accompagné de plus de ressources et que ce ne sera pas seulement un ajout sur nos épaules. »

Actuellement, les élèves bénéficient, malgré tout, de plusieurs services, et les intervenantes s'adressent mutuellement les personnes éprouvant des difficultés selon leurs champs d'expertise. Par la suite, elles font des suivis entre elles pour s'assurer que tout va bien. En outre, les

formateurs accompagnent aussi leurs élèves d'une certaine façon et les dirigent aussi vers des spécialistes en cas de difficulté.

Actuellement, les élèves changent souvent de formateurs, ce qui veut dire qu'ils doivent chaque fois entreprendre de nouvelles démarches et établir de nouveaux liens de confiance. De plus, le suivi n'est pas clairement attribué à une intervenante en particulier. Il se fait de façon informelle. Par conséquent, les intervenantes rencontrées ont dit apprécier l'idée qu'une personne soit attirée à certains élèves et qu'elle puisse s'assurer que les démarches nécessaires sont faites :

[JDB] « Un suivi plus formel serait intéressant. Les élèves ont souvent tendance à développer un certain lien auprès du premier professionnel qu'ils rencontrent et il serait important de s'assurer que la personne faisant l'accompagnement soit présente dès le début du parcours. »

La formule de groupe a semblé intéressante aux intervenantes, qui estiment qu'il pourrait être pertinent de se centrer sur certaines catégories d'élèves éprouvant plus de difficultés :

[JDB] « Dans notre école, il me semble que les jeunes hommes, les jeunes filles mères et les immigrants seraient des clientèles cibles puisqu'ils ont souvent plus de difficultés à concilier les études avec ce qu'ils vivent. »

L'une des intervenantes a mentionné avoir remarqué un changement très positif dans l'attitude d'un des participants de 16-24 ans :

[JDB] « Depuis le début de sa participation, il est plus poli et semble plus centré sur son objectif. »

En outre, plusieurs personnes accompagnées ont rencontré la conseillère en information scolaire et professionnelle afin de se renseigner davantage. Donc, à partir de cet indice, nous estimons que le processus semble les avoir sensibilisées à l'importance de bien s'approprier leur projet.

Finalement, la directrice adjointe du Centre n'a pas pu participer à la rencontre, mais nous avons eu la possibilité d'échanger avec elle sur le sujet par la suite. Voici ce qu'elle nous a dit entre autres :

[JDB] « Actuellement, il est impossible de faire un suivi auprès de la clientèle sortante et j'estime que ce serait très intéressant que la personne responsable de l'accompagnement puisse le faire. »

## Centre de formation professionnelle

À l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH), nous avons rencontré un membre de la direction, qui a déclaré ce qui suit :

[JDB] « Un service d'accompagnement pourrait être très important et même essentiel dans notre centre de formation puisque les ressources du côté de l'aide aux élèves sont quasi-inexistantes. Lorsqu'un élève éprouve des difficultés, je tente, avec l'aide des formateurs, de trouver des solutions, mais j'ai souvent l'impression que je ne peux qu'éteindre des feux. »

Le directeur adjoint voyait l'accompagnement comme une façon de pouvoir cibler les individus éprouvant des difficultés, de les diriger vers des services appropriés et de lutter contre le décrochage scolaire. Il estime que cela irait dans le sens des efforts déployés depuis quelques années à l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH), par exemple l'accompagnement offert aux élèves soutenus par Emploi-Québec. Selon lui :

[JDB] « L'accompagnement devrait être offert à tous ceux qui en éprouvent le besoin, mais je pense que les jeunes hommes de 16 à 21 ans pourraient être ceux qui en bénéficieraient le plus puisque le taux d'abandon pour cette clientèle semble plus élevé. »

**ÉLÉMENTS CLÉS  
GROUPES DE DISCUSSION  
DIRECTION ET PERSONNEL**

- *Un intervenant devrait être attiré à des élèves, du début à la fin de leur formation et même après.*
- *Il pourrait être pertinent de centrer l'accompagnement sur des catégories ciblées comme les immigrants, les mères célibataires et les jeunes hommes.*
- *Il serait important de pouvoir faire un suivi auprès des personnes sortantes.*
- *L'accompagnement est un processus essentiel, surtout lorsqu'il y a peu de ressources internes.*
- *L'accompagnement peut être une voie intéressante pour lutter contre le décrochage scolaire.*

### 5.1.3 Grille d'observation des perceptions

L'un des outils que nous avons mis au point est la grille d'observation des perceptions présentée à l'annexe 12. Au départ, nous estimions que l'accompagnement était une démarche favorisant l'apprentissage dans une perspective de persévérance et de réussite. Puisque nous ne pouvions mesurer ces deux éléments à cause de la durée trop brève de la recherche-action, nous avons retenu deux indicateurs de résultats, soit *la motivation et la capacité de prendre des décisions*.

Voici les résultats obtenus par les deux groupes cibles :

Groupe des 25 ans ou plus	Groupe d'âge		Sexe	
	25-35	35-45	Homme	Femme
<b>1<sup>re</sup> observation</b>				
Motivation	8	8	8	8
Prise de décision	8	8	9	8
<b>2<sup>e</sup> observation</b>				
Motivation	7	8	7	8
Prise de décision	8	9	8	9

Groupe des 16 à 24 ans	Groupe d'âge		Formation		
	16-19	20-24	FP	FGA	Autre
<b>1<sup>re</sup> observation</b>					
Motivation	7	7	7	7	7
Prise de décision	7	9	9	7	8
<b>2<sup>e</sup> observation</b>					
Motivation	7	7	7	7	7
Prise de décision	6	8	9	6	8

## Motivation

Nous avons utilisé une grille d'observation des perceptions, au début et à la fin du processus, pour évaluer les personnes accompagnées. Un de nos objectifs était que l'adulte, de concert avec le conseiller, évalue si la motivation nécessaire à la réalisation de son plan d'action avait été maintenue ou augmentée. Nous avons centré notre observation sur trois composantes de la motivation :

- le sentiment de pouvoir contrôler ses apprentissages;
- la valeur accordée aux activités proposées;
- la perception de la capacité à réussir les activités.

L'utilisation de cette grille a été un peu moins concluante que prévu, puisque la motivation des participants fut caractérisée par des hausses et des baisses fluctuant selon les situations (réussite ou non d'un examen, difficultés financières, familiales, etc.). Il semble que les participants aient eu de la difficulté à relier les divers énoncés à la motivation et à la capacité de prendre des décisions. Par conséquent, cela semble indiquer que les énoncés retenus n'illustraient pas assez clairement les concepts mesurés. Toutefois, lors de la dernière rencontre, la majorité des personnes accompagnées ont mentionné que leur motivation semblait s'être maintenue et, parfois, avoir augmenté un peu (annexe 9, commentaire 3.1). Selon les participants, le processus d'accompagnement aurait joué un rôle dans le maintien de leur motivation. Ils estimaient, qu'à long terme, il pourrait permettre de maintenir les gens en formation et les aider à ne pas abandonner leur projet (annexe 9, commentaire 4.6). Par contre, la conseillère et l'équipe responsable de recherche-action estiment que :

[JDB] « Il est essentiel de ne pas oublier l'apport d'autres éléments dans ce maintien, que ce soit les formateurs, l'environnement personnel et familial, la maturité de la personne accompagnée, etc. ».

## Prise de décision

Nous n'avons pas pu évaluer cet indicateur en utilisant la grille d'observation, car les participants ont éprouvé de la difficulté à déterminer s'il y avait eu des changements de ce point de vue. Nous pouvons remarquer que les résultats obtenus sont semblables pour chaque groupe cible et pour les sous-catégories répertoriées. Toutefois, l'indicateur de la prise de décision semble légèrement plus élevé parmi les jeunes hommes inscrits en formation professionnelle que pour ceux qui suivent une formation générale. Nous avons évalué ce critère à partir de trois facteurs, soit le goût de relever des défis, la facilité à analyser les situations et la capacité à assumer les conséquences de ses décisions. Il semblerait donc que les jeunes hommes issus de la formation professionnelle se sentent plus à l'aise sur ces trois plans. Le fait qu'ils aient fait un choix professionnel qui aura beaucoup de conséquences sur leur carrière peut être une explication.

Malgré le peu d'informations obtenues au moyen de la grille, nous estimons que l'ensemble des participants des deux groupes cibles semblent aussi avoir été amenés, tout au long du projet, à prendre des décisions relativement à leur projet et à leurs difficultés. Par exemple, certains ont confié à la conseillère avoir fait des actions pour améliorer leur relation avec leur enfant (cours de développement de compétences parentales), tandis que d'autres ont dit avoir fait des démarches auprès d'organismes pour recevoir l'aide de divers spécialistes. Par conséquent, la conseillère a pu observer que plusieurs personnes accompagnées ont, à la suite du processus, adopté des attitudes proactives et effectué des changements notables dans leur vie. Notons toutefois que la proactivité a semblé un peu plus marquée parmi les adultes de 25 ans ou plus que parmi les jeunes hommes de 16 à 24 ans.

Voici ce que la conseillère nous a confié :

[JDB] « J'ai remarqué que certains participants, surtout ceux de 25 ans et plus, ont décidé de prendre des décisions importantes comme d'aller consulter des spécialistes et entreprendre des démarches lors du processus d'accompagnement. Par conséquent, c'est, à mes yeux, une grande réussite. »

### 5.1.4 Journal de bord et fiches d'appréciation

Tout au long du processus d'accompagnement, la conseillère a noté ses réflexions ainsi que les commentaires des personnes accompagnées et des membres du personnel dans un journal de bord. Quelques propos choisis furent cités dans le présent document afin d'appuyer certains énoncés. En outre, nous avons utilisé les commentaires recueillis verbalement à la fin des rencontres individuelles au moyen des fiches d'appréciation.

Deux points ne furent pas abordés dans les groupes de discussion ni mesurés dans les grilles d'observation. Cependant, il nous semble important de les traiter, parce qu'ils gravitent autour des notions de projet et de relation d'aide, deux thèmes présents dans le modèle d'accompagnement proposé. Tout d'abord, l'équipe chargée de la recherche s'est dite d'avis que la méthode de conception et de réalisation du projet pourrait être utile pour tout autre projet, qu'il s'agisse de l'achat d'une maison, de la préparation d'un voyage, etc. Ensuite, grâce aux commentaires (annexe 9, rubriques 1.10 et 2.2) et aux actions de plus en plus constructives des personnes accompagnées, la conseillère s'est aperçue que les stratégies d'intervention utilisées en orientation et en relation d'aide étaient fort utiles dans le contexte de notre modèle d'accompagnement.

À ce propos, elle dit :

*[JDB] « Mes connaissances en relation d'aide et, plus précisément, en orientation, m'ont permis de créer un lien de confiance, de bien cerner les besoins des personnes accompagnées dans le développement de leur projet de formation et de les sensibiliser à ce sujet. »*

## 5.2 Forces et faiblesses de l'expérimentation

Les forces seront présentées sous forme de recommandations dans le chapitre suivant. Nous résumerons donc ici celles qui prédominent.

### Forces

- L'adaptabilité du modèle à plusieurs niveaux : les lieux, l'horaire des rencontres, la durée, le contenu, le vocabulaire, les stratégies et les modes d'interventions utilisés. En d'autres mots, le modèle s'adapte aux personnes qui en bénéficient (comme décrit à la rubrique 4.5 du présent rapport).
- Le fait d'avoir un référent unique (fil rouge) assure une continuité dans les services, même si l'adulte change d'enseignants, d'objectifs, de centre, etc. (annexe 9, commentaires 5.2 et 5.3).
- L'adulte est au cœur de l'intervention. C'est un modèle qui aborde la personne dans toutes ses dimensions. L'adulte est respecté, écouté dans ses difficultés et orienté vers la recherche de solutions (annexe 9, commentaires 2.2, 2.7, 3.2, 3.3, 4.4, 6.4 et 8.6).

### Faiblesses

- Puisque la conseillère ne faisait pas partie du personnel des centres, la distance organisationnelle permettait une certaine neutralité et objectivité pour ce qui est de ses

interventions. Par contre, cela impliquait une moins bonne connaissance du milieu et du personnel enseignant.

- Le trop court échéancier de la recherche-action a bousculé les interventions et n'a pas permis d'approfondir certaines notions. Il nous semble qu'il sera possible de régler ce problème facilement si l'accompagnement peut s'effectuer sur une plus longue période.
- La complémentarité des services n'a pas pu être assurée en profondeur. Si un élève avait bénéficié d'un suivi de la part d'autres services offerts par des organismes comme Solidarité jeunesse, nous aurions pu faire en sorte que nos actions se complètent, tout en respectant le rôle de chacun, et formuler des recommandations intéressantes. Toutefois, les suivis administratifs, pour ce qui est des prestataires de l'assurance-emploi ou autres, ont continué d'être effectués par les mêmes personnes et selon les méthodes établies. En tentant de forger de nouveaux partenariats, on court toujours le risque de multiplier les interlocuteurs dans une même institution; c'est pourquoi il vaut peut-être mieux passer par l'intervenant désigné.
- L'étape trois du modèle proposé, soit le suivi, la régulation et l'évaluation des actions, s'amorçait lorsque la date d'échéance de la recherche-action est arrivée. Cette étape n'a donc pu être observée autant que les deux précédentes.

### 5.3 Résultats obtenus par rapport aux résultats attendus

Lors de la planification de la recherche-action, nous escomptions les cinq résultats suivants :

- **Que l'adulte évalue, conjointement avec la conseillère, si la motivation nécessaire à la réalisation de son projet a été maintenue ou augmentée.**

Les résultats obtenus à l'aide de la grille d'observation des perceptions semblent nous permettre de conclure que la motivation de la majorité des personnes accompagnées s'est maintenue et qu'elle a parfois même augmenté un peu, comme on l'explique à la rubrique 5.2 du présent rapport.

- **Que l'adulte reconnaisse sa capacité à prendre des décisions.**

Malgré les difficultés éprouvées pour remplir la grille d'observation en ce qui concerne cet élément, les résultats mentionnés à la rubrique 5.2 de ce rapport nous indiquent que l'on peut considérer comme faisant partie de l'atteinte de cet objectif le fait que les adultes aient précisé leur projet et entamé des démarches pour le mettre à exécution. Aussi, toutes les démarches engagées par les adultes pour régler des problèmes (par exemple, consulter un professionnel de la santé, un travailleur social, un conseiller en emploi ou un autre spécialiste) peuvent être considérées comme des exemples d'autonomisation et de prise de décision.

- **Que le milieu, tant interne qu'externe, soit sensibilisé à la nécessité d'offrir un accompagnement aux adultes.**

À l'interne, les personnes travaillant auprès des adultes en formation dans les centres, par exemple, les membres de la direction, le personnel des services d'accueil et de référence, et le personnel des services complémentaires, ont été consultées, sensibilisées et témoins de cette expérimentation. Ces personnes ont ainsi eu l'occasion d'exprimer leurs besoins et de formuler des recommandations. Le personnel enseignant aurait pu davantage être sollicité dans cette recherche-action et amené à travailler à la complémentarité des services, mais, faute de temps, il a fallu établir des priorités. Les membres des services éducatifs et de la direction générale ont suivi de près cette recherche, car elle s'inscrivait dans le plan d'action 2004-2005 de la commission scolaire ainsi que dans son plan stratégique. Les résultats de la recherche seront présentés prochainement à divers spécialistes et directions; des pistes de réinvestissement à l'échelle locale pourront ensuite être suggérées.

Certains partenaires externes comme le Centre local d'emploi et le Carrefour jeunesse emploi ont participé à l'établissement de l'état de la situation présenté à la rubrique 2.2. Ces partenaires ont eu la chance d'être informés sur les SARCA et consultés relativement à un éventuel service d'accompagnement à la commission scolaire. De plus, il y a eu un échange d'informations sur les services d'accompagnement déjà offerts dans nos organisations respectives. Des références vers plusieurs organismes ont été effectuées, et les réseaux déjà établis ont été utilisés. Ultérieurement, nous pourrions revoir avec ces organismes les résultats obtenus et les pistes de partenariat à considérer.

- **Que la recherche-action permette de dégager des recommandations pouvant servir à une utilisation de l'intervention expérimentée à l'échelle provinciale.**

La section 6 de ce rapport présente des recommandations d'application rattachées au modèle, à son adaptabilité et aux modes d'intervention. D'autres recommandations d'ordre structurel portant notamment sur le financement nécessaire, les compétences attendues et les partenariats à établir sont formulées sous forme d'éléments de politique dans le cadre des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.

- **Que la question propre à la recherche-action se répercute sur son déroulement et son évaluation.**

L'expérimentation a généré des éléments de réponse satisfaisants pour ce qui est de la recherche-action :

Est-ce que le modèle d'accompagnement novateur, désigné sous le terme L'accompagnement, un dispositif prometteur et comprenant les trois objectifs indiqués ci-dessous, peut être mis en application par les divers acteurs impliqués (usagers, intervenants, personnel de direction et responsables de la recherche-action) tout en étant utile et favorable aux usagers? En d'autres termes, ce modèle peut-il :

- 1- Permettre à l'adulte de se situer par rapport à la démarche d'accompagnement proposée et d'exprimer ses besoins?
- 2- Amener l'adulte à brosser le portrait de ses expériences et à concevoir son plan d'action?
- 3- Responsabiliser l'adulte dans sa démarche et assurer la réalisation des actions prévues?

L'observation par la conseillère tout au long de l'expérimentation, les grilles d'observation des perceptions ainsi que les groupes de discussion impliquant les adultes accompagnés ont permis de recueillir l'information nécessaire pour répondre à ces questions.

- Le déroulement de l'intervention est présenté à la rubrique 4.3 du rapport.
- Les résultats découlant des groupes de discussion sont présentés à la rubrique 5.1 et à l'annexe 9.
- Les résultats des grilles d'observation des perceptions sont présentés à la rubrique 5.2.
- Les recommandations sont présentées à la section 7.





## Chapitre 6



## Recommandations



Les résultats observés durant l'application du modèle ainsi que les faits établis grâce à l'intuition de l'équipe chargée de la recherche permettent de dégager des indications pouvant servir à une utilisation provinciale de l'intervention expérimentée.

Dans notre première question de recherche, nous voulions, entre autres choses, déterminer quelles étaient les principales caractéristiques et les clés de voûte d'un modèle d'accompagnement efficient tant sur le plan pédagogique qu'administratif. Après analyse des commentaires (dont certains sont rapportés dans le présent document) des personnes accompagnées, des intervenants, des membres de la direction et de la conseillère chargée du projet, nous estimons que les recommandations présentées dans les tableaux qui suivent représentent les conditions optimales dans lesquelles l'accompagnement pourrait s'accomplir.

## 6.1 Application du modèle

	<b>RECOMMANDATIONS</b>
<b>Personnes cibles</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Le service d'accompagnement devrait être présenté au plus grand nombre d'adultes possible dès le début de leur formation ou de leur démarche et il devrait demeurer volontaire.</i></li> <li>✓ <i>L'accompagnement devrait être proposé en priorité aux personnes les plus à risque comme les adultes peu scolarisés, les immigrants, les mères célibataires, etc.</i></li> </ul>
<b>Principes de base</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>La valorisation et l'encouragement doivent faire partie intégrante du processus d'accompagnement.</i></li> <li>✓ <i>La personne accompagnée doit être considérée dans sa globalité pour que l'on puisse identifier les éléments qui pourraient faire obstacle à la poursuite des études.</i></li> <li>✓ <i>L'engagement de la personne accompagnée et de la personne qui accompagne est essentiel.</i></li> </ul>

<p><b>Modes d'intervention</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Une personne-ressource clairement identifiée devrait accompagner l'adulte pendant toute la durée de sa démarche à l'intérieur et à l'extérieur du centre de formation (éviter les changements trop fréquents d'intervenant).</li> <li>✓ Les trois étapes du modèle sont séquentielles et souples et elles s'adaptent aux besoins prioritaires des adultes.</li> <li>✓ Les périodes de rencontre doivent être flexibles (matin, heure du repas, soir, etc.) de façon à tenir compte de la réalité des adultes.</li> <li>✓ Les rencontres ne doivent pas se dérouler dans un contexte de cours magistraux (intervenant à l'avant et participants derrière des bureaux alignés).</li> <li>✓ Il faudrait privilégier les rencontres individuelles en ce qui concerne les jeunes hommes de 16 à 24 ans.</li> <li>✓ Il faudrait privilégier les rencontres de groupe en ce qui concerne les adultes de 25 ans ou plus.</li> <li>✓ Les individus pourraient être regroupés selon certaines caractéristiques (adultes de plus d'un certain âge, jeunes mères célibataires, immigrants, etc.).</li> <li>✓ Le moment des rencontres doit s'adapter aux disponibilités des individus.</li> <li>✓ Un suivi téléphonique devrait être offert, même lorsque l'adulte n'est plus en formation, pour s'assurer qu'il suit le parcours prévu et lui proposer un retour dans les SARCA au besoin.</li> </ul>
<p><b>Activités</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ L'utilisation d'un vocabulaire clair et adapté est essentielle à la bonne communication.</li> <li>✓ Les exercices d'écriture et de lecture devraient être restreints, car l'accompagnement n'est pas un service de formation.</li> <li>✓ Il faudrait personnaliser les outils de travail afin que la personne accompagnée se sente davantage interpellée.</li> <li>✓ L'acquisition des préalables nécessaires à la poursuite d'études professionnelles devrait être soulignée d'une quelconque façon.</li> <li>✓ Le projet de l'adulte doit être précisé et il doit déboucher sur un plan d'action précis et mesurable.</li> <li>✓ Les outils doivent s'adapter aux diverses caractéristiques des personnes concernées.</li> <li>✓ Plus de temps doit être accordé aux adultes inscrits en formation générale pour les activités reliées au projet.</li> </ul>

## 6.2 Structure

<p><b>Partenariats</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Un réseau d'intervenants multiples tant à l'interne qu'à l'externe doit être établi à l'avance afin de pouvoir diriger, l'adulte au bon endroit, au besoin.</i></li> <li>✓ <i>Un lien significatif entre les formateurs, les intervenants en place et la personne chargée de l'accompagnement doit être établi au départ.</i></li> <li>✓ <i>La personne qui accompagne doit participer à la création d'un réseau interne et externe.</i></li> <li>✓ <i>La complémentarité des services d'accompagnement offerts par les divers partenaires est essentielle. L'accompagnement des SARCA doit englober la partie non couverte par les partenaires internes et externes.</i></li> <li>✓ <i>La complémentarité implique donc des modèles d'accompagnement différents d'une commission scolaire à l'autre et adaptés à chaque adulte.</i></li> <li>✓ <i>L'accompagnement devrait être défini selon les besoins locaux.</i></li> <li>✓ <i>Le rôle de chaque partenaire de l'accompagnement doit être clairement défini et connu de tous.</i></li> <li>✓ <i>Un mode de communication des informations sur les adultes respectant la confidentialité (Passeport) doit être mis en place</i></li> </ul>
<p><b>Organisation</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>L'accompagnement doit être offert sur une période d'au moins six mois.</i></li> <li>✓ <i>La personne qui accompagne ne doit pas être en situation d'autorité face à l'adulte afin de favoriser les confidences.</i></li> <li>✓ <i>La distance organisationnelle est essentielle si l'on veut rester centré sur l'adulte.</i></li> <li>✓ <i>Les rencontres doivent se dérouler dans le milieu fréquenté par l'élève ou dans un milieu plus neutre, s'il en fait la demande.</i></li> </ul>
<p><b>Compétences attendues</b></p>	<p><i>La personne qui accompagne doit :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Avoir des connaissances et des compétences en relation d'aide afin de pouvoir établir un lien de confiance avec la personne accompagnée, de bien cerner ses problèmes et de la diriger vers la ressource appropriée;</i></li> <li>✓ <i>Avoir de la facilité à travailler en équipe, avec les partenaires internes et externes;</i></li> <li>✓ <i>Connaître le milieu scolaire et le marché du travail;</i></li> <li>✓ <i>Être capable d'empathie, d'écouter activement, de ne pas juger et de respecter la confidentialité;</i></li> <li>✓ <i>Avoir une connaissance approfondie des catégories de personnes en cause;</i></li> <li>✓ <i>Être formée en accompagnement et mise en projet.</i></li> </ul>

### 6.3 Adaptation du modèle à des catégories particulières

À la suite de cette expérimentation et en réponse à notre deuxième question de recherche, soit Comment peut-on concevoir et choisir un modèle d'accompagnement adapté à des populations cibles?, nous pourrions résumer la démarche de la façon suivante :

- D'abord, il faudrait approfondir la connaissance que l'on a des caractéristiques des personnes en cause, à partir de statistiques locales et provinciales, d'analyses documentaires, de rencontres ou de sondages, s'il y a lieu.
- Ensuite, on pourrait adapter le modèle d'accompagnement aux caractéristiques des groupes cibles : formules et lieux des rencontres, activités, modes d'intervention, etc.
- Finalement, en cours d'accompagnement, on devrait approfondir sa connaissance des groupes cibles et de leurs besoins et ajuster ses interventions en conséquence.

Ici, on doit se poser la question suivante : Jusqu'où doit-on adapter? La réponse est probablement fonction de la différence entre un service de formation dont les contenus sont obligatoires et un service d'accompagnement intégré à l'accueil, à la référence et aux conseils, dont le but exact reste à définir.

### 6.4 Financement nécessaire

Dès le premier coup d'œil, et sans même faire de calculs, on se rend compte qu'un tel modèle d'accompagnement est coûteux. D'emblée, la recommandation de l'équipe responsable de la recherche-action à ce sujet est la suivante :

« Il vaut mieux offrir un accompagnement plus complet, plus long et plus coûteux à un nombre moins important d'adultes — surtout s'ils en ont vraiment besoin — que de proposer un accompagnement très limité à tous les adultes qui entament une démarche de formation. »

<b>GROUPE DES 25 ANS OU PLUS</b>		
<b>Intervention</b>	<b>Calcul</b>	<b>Résultat</b>
4 rencontres individuelles, incluant la préparation	4 x 2 h x 10 adultes	80 h
3 rencontres de groupe, incluant la préparation	3 x 3 h	9 h
Nombre d'heures total (multiplié par le taux horaire approximatif)		89 h x 40 \$
<b>TOTAL</b>		<b>3 560 \$</b>
<b>COÛT APPROXIMATIF PAR ÉLÈVE : 356 \$ (pour quatre mois)</b>		

<b>GROUPE DES HOMMES DE 16 A 24 ANS</b>		
<b>Intervention</b>	<b>Calcul</b>	<b>Résultat</b>
6 rencontres individuelles, incluant la préparation	6 x 2 h x 9 adultes	108 h
Nombre d'heures total (multiplié par le taux horaire approximatif)		108 h x 40 \$
<b>TOTAL</b>		<b>4 320 \$</b>
<b>COÛT APPROXIMATIF PAR ÉLÈVE : 480 \$ (pour quatre mois)</b>		

Si l'on calcule le coût annuel de ces deux modes (plus précisément sur une période de dix mois), on constate qu'il en coûterait 890 \$ par élève pour le type d'accompagnement voulu pour les 25 ans ou plus et 1 200 \$ par élève pour les 16 à 24 ans. Donc, l'accompagnatrice ou accompagnateur qui a un revenu annuel d'environ 60 000 \$ pourrait accompagner entre 50 et 85 adultes par année.





## Chapitre 7



## Considérations éthiques



## 7.1 Formulaire de consentement

Nous avons établi notre protocole à partir d'un formulaire de consentement provenant de l'Université Laval à l'adresse Internet suivante :

[http://www.vrr.ulaval.ca/deontologie/cdr/for\\_2.html](http://www.vrr.ulaval.ca/deontologie/cdr/for_2.html)).

Nous avons estimé que ce formulaire comportait toutes les informations requises et qu'il répondait à la majorité des questions que pouvaient se poser nos participants. Il nous a donc semblé fondamental d'aborder, le plus concrètement possible, le but poursuivi, le déroulement prévu de la recherche-action et les attentes des deux parties. Le dernier point essentiel fut celui de la confidentialité. Nous avons beaucoup détaillé cet aspect, ce qui avait semblé en effrayer certains au départ. Toutefois, lors du processus d'accompagnement, tous ont pu, grâce à ces multiples détails, réaliser l'importance et le sérieux de la démarche et le professionnalisme des intervenants impliqués. Par conséquent, nous estimons qu'il était absolument nécessaire de décrire avec autant de détails le niveau de confidentialité envisagé. Selon nous, cette façon de procéder pourrait avoir eu un impact positif sur le développement du lien de confiance. À ce sujet, un participant a déclaré ce qui suit :

[JDB] « C'est important de savoir que mes commentaires ne se retourneront pas contre moi et que l'intervenante ne partagera pas d'informations sans me consulter au départ. »

Les protocoles d'entente que les participantes et les participants doivent signer sont présentés à l'annexe 19.

## 7.2 Échanges d'information entre les partenaires

Durant l'accompagnement d'un adulte, les personnes-ressources sont appelées à travailler avec les autres intervenants qui gravitent autour de lui comme l'agent du CLE, l'agent de la SAAQ, les enseignants, la direction, le personnel chargé de l'accueil et de la référence, etc. L'aspect confidentiel dans l'échange d'information est important, et des mécanismes doivent être mis en place pour l'assurer.

Le Passeport de mise en projet utilisé dans cette recherche-action appartient à l'adulte et lui seul peut en disposer. Des informations utiles sur sa vie y sont consignées; elles ne peuvent être partagées entre organismes ou intervenants que s'il y consent.



## Chapitre 8



## Résumé



## Sujet de la recherche-action

Notre recherche-action a porté sur le processus d'accompagnement de personnes dans le cadre des services d'accueil, de référence et de conseil et en rapport avec la Politique d'éducation des adultes et de formation continue. Elle s'est déroulée durant la période allant de juin 2004 à mars 2005.

Dans ce rapport, nous présentons dans un premier temps le contexte dans lequel la recherche-action s'inscrit; nous y décrivons la problématique et les particularités locales. Ensuite, les groupes cibles, les principes d'intervention, la philosophie de base, le modèle proposé, l'objectif, les questions de recherche et les retombées escomptées sont détaillés.

Dans un deuxième temps, nous expliquons la planification de la recherche-action, c'est-à-dire que nous analysons le modèle, le paradigme de recherche, le choix des ressources humaines et les partenariats à établir.

Dans un troisième temps, nous traitons du déroulement de la recherche-action, de l'échantillonnage, des caractéristiques des personnes accompagnées, des étapes, des partenariats établis, de l'adaptation des lieux et des méthodes ainsi que de certaines des difficultés rencontrées. Une autre partie du rapport est consacrée aux résultats de l'observation de nos interventions et aborde les différentes méthodes utilisées, soit les groupes de discussion, la grille d'observation des perceptions, le journal de bord et les fiches d'appréciation. Par la suite, nous observons les forces et faiblesses de l'expérimentation et nous comparons les résultats obtenus aux résultats attendus. Viennent ensuite les recommandations, les considérations éthiques et, finalement, un résumé des éléments centraux de cette recherche action.

## Contexte

Dans le système actuel d'éducation des adultes, le peu de ressources accordé aux services complémentaires vient étayer l'idée que l'accompagnement est essentiel si l'on veut favoriser la persévérance et la réussite des élèves. La problématique abordée comporte trois points importants : un urgent besoin de solutions nouvelles et dynamiques en raison des difficultés éprouvées par les adultes, la nécessité d'ancrer la conception de l'accompagnement dans nos pratiques et l'obligation de situer nos pratiques dans des modèles qui répondent aux besoins des adultes. Afin de faire le point sur les modèles d'accompagnement existant dans notre région, nous avons fait la tournée des organismes et institutions. Cela nous a permis de constater que l'accompagnement de la personne dans toutes ses dimensions, bien qu'il ne prévienne pas toujours l'abandon, est essentiel à la persévérance et à la réalisation de son plan d'action. Cet accompagnement a eu lieu auprès de deux groupes cibles, soit les jeunes hommes de 16 à 24 ans et les adultes de 25 ans ou plus ayant moins de neuf années de scolarité. Dans le but de mieux connaître les caractéristiques de ces deux groupes, nous avons procédé à une

analyse documentaire dont nous avons tenu compte dans la conception de notre modèle. Notre objectif était de modéliser, d'expérimenter et d'évaluer un processus d'accompagnement réaliste et adapté aux exigences actuelles en matière d'apprentissage tout au long de la vie. Par l'accompagnement, nous désirions permettre aux participants de ne pas cheminer seuls et d'obtenir de l'aide afin de surmonter les obstacles rencontrés. Puisque nous ne pouvions mesurer la persévérance scolaire et la réussite, nous avons décidé de porter notre attention sur l'évolution de la motivation et de la capacité à prendre des décisions de nos participants. Afin d'atteindre ces objectifs, nous désirions développer un réseau d'intervenants interne et externe. En outre, notre intervention devait permettre la mobilisation des ressources personnelles du participant, la construction d'une image de soi plus positive et l'exploitation du plein potentiel. Finalement, la recherche-action devait permettre de sensibiliser les gens du milieu, de dégager les caractéristiques clés d'un accompagnement efficient et de formuler des recommandations notamment sur le type de compétences nécessaires, les partenariats utiles, l'organisation administrative d'un modèle d'accompagnement, les coûts, les conditions optimales et autres données.

## Planification de la recherche-action

Dans cette recherche-action, nous avons conçu un modèle holistique, ouvert et centré sur l'adulte. Ce modèle se déroule en trois étapes séquentielles et complémentaires, à travers lesquelles l'adulte est accueilli et considéré dans toutes ses dimensions, valorisé, amené à se questionner sur la notion de projet et invité à créer son *Passeport de mise en projet* afin de résumer son parcours.

Le modèle conçu se divise en trois étapes dont voici un résumé.

### ÉTAPE I : ENGAGEMENT ET EXPRESSION DES BESOINS

- Explication de l'accompagnement offert
- Signature du contrat d'engagement
- Expression des besoins
- Évaluation du degré de satisfaction par rapport à diverses dimensions de la vie
- Questions sur les forces et faiblesses

### ÉTAPE II : BILAN ET MISE EN PROJET

- Exploration de l'environnement
- Bilan des expériences personnelles, professionnelles et d'apprentissage tout au long de la vie (Passeport)
- Conception et planification du projet
- Préparation du plan d'action

### ÉTAPE III : SUIVI, RÉGULATION ET ÉVALUATION DES ACTIONS

- Suivi de ce qui a été convenu (plan d'action)
- Régulation et évaluation du projet
- Identification des difficultés inhérentes au projet
- Exercices reliés aux problèmes relevés

Pour cet accompagnement, une conseillère d'orientation a été engagée à raison de quatre à cinq jours par semaine. Cette spécialiste devait, entre autres, consolider le réseau interne et externe en vue des références

Afin de suivre le déroulement de la recherche et de s'assurer de l'atteinte des objectifs, quatre instruments d'observation ont été mis au point : les groupes de discussion, le journal de bord, les fiches d'appréciation et les grilles d'observation.

#### Déroulement de la recherche-action

Le groupe des adultes de plus de 25 ans a été formé par dix élèves du Centre de formation des Maskoutains (CFM) étudiant à temps plein. Plus précisément, le groupe d'âge se situait entre 25 et 45 ans, mais la majorité des élèves accompagnés avaient plus de 30 ans. La quasi-totalité des individus était sur le point de terminer les matières de base de troisième secondaire. Pour ce qui est des jeunes hommes, quatre venaient du Centre de formation des Maskoutains (CFM), quatre de l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH) et un des Services éducatifs. Même s'il s'est bien déroulé, le recrutement fut plus difficile auprès de ceux qui n'étudiaient pas chez nous. Malgré le caractère aléatoire de notre échantillonnage, la majorité des élèves avaient entre 18 et 20 ans inclusivement. De plus, un seul ne travaillait pas en même temps qu'il étudiait.

Nous avons commencé le processus en expliquant aux personnes accompagnées le type de service que nous voulions leur offrir, puis nous leur avons fait signer un contrat d'engagement. Leurs besoins ont été abordés et leurs problèmes relevés afin de les aider à y trouver des solutions. Cela nous a permis de constater l'ampleur des difficultés vécues et de mieux cibler les sujets à aborder dans les rencontres de groupe et individuelles (gestion du stress, conciliation de la vie familiale et scolaire, etc.). Par la suite, nous avons entamé la deuxième étape de notre modèle, soit le bilan des expériences personnelles, professionnelles et d'apprentissage, au moyen du Passeport. Nous avons aussi parlé de la mise en projet, de même que de la conception et de la réalisation de leur projet comme tel en adoptant l'approche figurant dans le fascicule d'autoformation de la trousse *l'Univers de la réussite*. À la fin du processus d'accompagnement, la majorité des participants ont pu créer un Passeport comportant toutes les informations du bilan et établir un projet de formation détaillé. Finalement, nous avons commencé le suivi, la régulation et l'évaluation des actions. Notons que la durée restreinte de la recherche-action nous a empêchés d'aller aussi loin que nous l'aurions désiré.

En ce qui concerne les partenariats établis, notons que nous avons bénéficié d'une excellente collaboration de la part des intervenants internes. Les divers spécialistes, enseignants et membres de la direction ont semblé réceptifs aux exigences de l'accompagnement et, surtout, avoir à cœur que les élèves réussissent. De nombreux aiguillages ont été effectués vers l'extérieur pour les personnes non inscrites dans un centre et pour les personnes issues de la formation professionnelle, puisqu'il n'y avait aucune ressource interne pour les aider.

Finalement, lors de l'expérimentation de ce modèle, plusieurs questions ont été soulevées, telles les limites de l'accompagnement à offrir, lorsqu'une personne est suivie par un autre organisme, et la gestion de la demande de services, lorsque des besoins découlent du processus d'accompagnement.

## Résultats

À la fin du processus, nous avons rencontré les personnes accompagnées afin de connaître leur appréciation (subjective, rappelons-le) et leurs recommandations. Il en est ressorti que le processus d'accompagnement semble avoir été une expérience positive pour les personnes accompagnées, et ce, autant pour les adultes de 25 ans ou plus que pour les jeunes hommes de 16 à 24 ans. Nous avons été un peu surpris d'apprendre que les personnes accompagnées de plus de 25 ans auraient aimé avoir des rencontres de groupe plus nombreuses et plus longues. L'élément que plusieurs retiendront possiblement du processus d'accompagnement est la sécurité qu'il leur a apportée, sécurité qu'ils n'avaient pas connue depuis des années. Dans l'ensemble, nous estimons que le processus semble avoir sensibilisé les personnes accompagnées à l'importance de bien s'approprier leur projet.

Nous avons aussi constitué un groupe de discussion avec les intervenants et les membres de la direction des deux centres concernés. Au Centre de formation des Maskoutains (CFM), les intervenantes ont constaté l'importance de l'accompagnement. Elles estiment qu'il pourrait être intéressant de cibler des groupes comme les jeunes hommes et les immigrants. Elles ont jugé valable l'idée que des spécialistes soient attirés aux élèves, qui doivent souvent changer d'intervenants et établir un nouveau lien de confiance chaque fois. De plus, le suivi des élèves qui quittent le Centre et la formule de groupe appliquée aux clientèles cibles pourraient être des éléments intéressants selon elles. Finalement, la réalité est tout autre à l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe (EPSH), qui ne dispose pas vraiment de ressources à l'interne pour aider les élèves en difficulté. Selon les personnes consultées, un service d'accompagnement serait essentiel dans cet établissement.

Ensuite, nous avons tenté d'interpréter les résultats au moyen des autres outils d'observation. Tout d'abord, selon la grille d'observation des perceptions, la motivation de la majorité des personnes accompagnées semble s'être maintenue ou avoir augmenté. Pour ce qui est de la prise de décision, il fut plus difficile de l'évaluer en utilisant cet outil, mais si l'on tient compte de leurs témoignages (dont certains sont intégrés dans le présent rapport) les personnes

accompagnées ont engagé plusieurs actions et se sont montrées proactives. Les derniers outils utilisés étaient le journal de bord et les fiches d'appréciation dans lesquels les réflexions quotidiennes de la conseillère et des personnes accompagnées étaient notées.

Tous ces modes d'observation semblent nous permettre de faire ressortir les forces suivantes : l'adaptabilité du modèle, la présence d'un seul et même intervenant et le fait que l'adulte est au cœur de l'intervention. Les faiblesses, quant à elles, sont la connaissance insuffisante du milieu de la part de la conseillère et l'échéancier trop court.

## Recommandations

L'analyse des résultats obtenus nous permet de formuler plusieurs recommandations à divers niveaux. Pour ce qui est de l'application du modèle, il nous semble important que ce soit un processus volontaire proposé prioritairement aux groupes plus à risque. La personne accompagnée devrait être considérée dans sa globalité, valorisée et encouragée tout au long du processus. Nous estimons que le choix du type de rencontre (collective et individuelle) devrait se faire en considérant les caractéristiques de la personne accompagnée. Les heures, les lieux et la fréquence des rencontres devraient être flexibles. Pour ce qui est des activités, soulignons que le vocabulaire et les outils devraient être adaptés aux groupes visés. Il faudrait, par exemple, limiter les exercices d'écriture et de lecture.

D'un point de vue structurel, un réseau interne et externe devrait être mis sur pied, et la complémentarité des services devrait être au centre des partenariats établis. À l'interne, un lien significatif devrait se créer entre les formateurs, les intervenants et la personne chargée de l'accompagnement. Nous estimons que la distance organisationnelle est essentielle si l'on veut rester centré sur l'élève; toutefois, les rencontres doivent se dérouler dans le milieu fréquenté par ce dernier, à moins qu'il ne demande qu'elles aient lieu dans un endroit plus neutre. Finalement, l'accompagnatrice ou accompagnateur devrait avoir des compétences en relation d'aide, connaître le marché du travail et le milieu scolaire, être capable d'empathie, savoir écouter activement, ne pas porter de jugements et respecter les principes de la confidentialité.

## Considérations éthiques

Nous avons adapté notre formulaire à celui de l'Université Laval, car nous estimons qu'il comportait toutes les catégories de données importantes telles l'explication de la recherche, les attentes envers les participants et les spécialistes impliqués et, surtout, la confidentialité.

([http://www.vrr.ulaval.ca/deontologie/cdr/for\\_2.html](http://www.vrr.ulaval.ca/deontologie/cdr/for_2.html))

Nous avons aussi accordé beaucoup d'importance aux échanges d'informations entre les spécialistes. À titre d'exemple, disons que le Passeport de mise en projet utilisé dans cette recherche-action appartient à l'adulte, qui peut seul en disposer.



## Références bibliographiques

COMMISSIONS SCOLAIRES DE SAINT-HYACINTHE, DES AFFLUENTS ET DES NAVIGATEURS, Les services éducatifs aux adultes et la formation professionnelle. *L'Univers de la réussite*, Saint-Hyacinthe, version provisoire, mars 2004.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles. Avis au ministre de l'éducation*, Sainte-Foy, octobre 1999. (Ce document est également accessible en ligne à l'adresse suivante : [www.cse.gouv.qc.ca/f/pub/avis/avis.htm](http://www.cse.gouv.qc.ca/f/pub/avis/avis.htm)).

DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *La population cible de la formation de base, série documentaire sur la formation de base à l'éducation des adultes*, ministère de l'Éducation du Québec, avril 2001. (Ce document est également accessible en ligne à l'adresse suivante : [www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/formationgenerale/commune/documentsspecialises/pdf/41-1057.pdf](http://www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/formationgenerale/commune/documentsspecialises/pdf/41-1057.pdf)).

DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *La réforme et la formation de base, série documentaire sur la formation de base à l'éducation des adultes*, ministère de l'Éducation du Québec, avril 2001. (Ce document est également accessible en ligne à l'adresse suivante : [www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/formationgenerale/commune/documentsspecialises/pdf/41-1056.pdf](http://www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/formationgenerale/commune/documentsspecialises/pdf/41-1056.pdf)).

DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Les situations de vie des adultes, visés par la formation générale commune*. Document de référence, ministère de l'Éducation du Québec. (Ce document est également accessible en ligne à l'adresse suivante : [www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/formationgenerale/commune/documentsspecialises/pdf/41-1138.pdf](http://www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/formationgenerale/commune/documentsspecialises/pdf/41-1138.pdf)).

DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES. *Vers un renouvellement des services en accueil, référence, conseil et accompagnement dans les commissions scolaires*. Document de réflexion et d'orientation, ministère de l'Éducation du Québec, janvier 2004. (Ce document est également accessible en ligne à l'adresse suivante : [www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/accueilreference/pdf/reflexionAR2004.pdf](http://www.meq.gouv.qc.ca/dfga/politique/accueilreference/pdf/reflexionAR2004.pdf)).

LAJOIE, Ginette. *L'école au masculin*, Sainte-Foy, Septembre éditeur, 2003, 134 p.

LIMOGES, Jacques et collaborateurs. *Stratégies de maintien au travail*, Sainte-Foy, Septembre éditeur, 2001, 215 p.

MONBOURQUETTE, Jean, Myrna LADOUCEUR et Jacqueline DESJARDINS-PROULX. *Je suis aimable, je suis capable : parcours pour l'estime et l'affirmation de soi*, Outremont, Éditions Novalis, 1998, 362 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *La réussite des garçons : Des constats à mettre en perspective*, Gouvernement du Québec, 2004, 26 p.

(Ce document est également accessible en ligne à l'adresse suivante :

[www.meq.gouv.qc.ca/publications/reussite%5Fgarcons/reussite%5Fgarcon.pdf](http://www.meq.gouv.qc.ca/publications/reussite%5Fgarcons/reussite%5Fgarcon.pdf)).

VERNET, Jean-Michel et Solange DE FRÉMINVILLE. « AFPA : l'accompagnement global de la personne en formation », *Actualité de la formation permanente*, no 176, janvier-février 2002, 116 p.

Annexes





# Annexe 1

## Grille de planification de la recherche-action en accompagnement



### Synopsis des activités et échéancier

Étapes de réalisation	Échéancier précisant la durée de chaque étape	Mesures prises pour assurer le contrôle et le suivi
<b>1. État de la situation</b>	Du 1 <sup>er</sup> juin au 15 septembre 2004	<b>A.</b> Utilisation de la revue de littérature, choix et précision des séquences utiles <b>B.</b> Mise en contexte des aspects théoriques <b>C.</b> Description des modèles et des approches utilisés à l'interne et à l'externe <b>D.</b> Précision sur l'échantillonnage et description détaillée de la clientèle
<b>2. Sollicitation des instances en place</b>	Du 15 août au 15 septembre 2004	<b>E.</b> Implication de la table de concertation dans la recherche-action <b>F.</b> Implantation du comité CO-CISEP <b>G.</b> Intérêt et engagement des membres dans l'action <b>H.</b> Rapport I et II pour le 30 septembre
<b>3. Conception de l'intervention</b>	Du 15 août au 1 <sup>er</sup> novembre 2004	<b>I.</b> Analyse et comparaison des modèles existants <b>J.</b> Choix d'approches pédagogiques <b>K.</b> Détermination des indicateurs de résultats et des composantes du canevas d'entrevue <b>L.</b> Modélisation de deux processus d'accompagnement <b>M.</b> Détermination des paramètres organisationnels et administratifs
<b>4. Rédaction du rapport</b>	Pour le 30 sept. 2004	<b>N.</b> Rapport III pour le 1 <sup>er</sup> novembre
<b>5. Préparation de la mise en œuvre (Faisabilité)</b>	Du 15 septembre au 1 <sup>er</sup> novembre 2004	<b>O.</b> Organisation de l'expérimentation <b>P.</b> Structuration du déroulement de l'observation <b>Q.</b> Élaboration d'outils nécessaires à l'observation <b>R.</b> Recrutement des adultes selon les critères définis
<b>6. Expérimentation</b>	Du 1 <sup>er</sup> novembre 2004 au 1 <sup>er</sup> février 2005*	<b>S.</b> Expérimentation des deux modèles et apport de correctifs au fur et à mesure <b>T.</b> Réalisation des entrevues individuelles et de groupe, complétion des grilles d'observation
<b>7. Évaluation</b>	Du 1 <sup>er</sup> au 28 mars 2005	<b>U.</b> Analyse et interprétation des données : - Bilan de l'expérimentation - Appréciation des interventions, méthodes et approches utilisées - Formulation de recommandations pour un réinvestissement des résultats <b>V.</b> Livraison du rapport final



## Annexe 2

### Grille de référence pour l'analyse de situation

---

1. Statistiques sur la clientèle qui abandonne son parcours scolaire
  - a. Sexe
  - b. Âge
  - c. Causes
  
2. A) Pratiques d'accompagnement
  - a. Types : en groupe, individuellement
  - b. Axes : personnel, scolaire, professionnel
  - c. Accompagnateurs : professionnels, techniciens, enseignants, partenaires impliqués
  - d. Caractéristiques de la clientèle accompagnée : sexe, âge, provenance du CLE, de la SAAQ, de la CSST
  - e. Rencontres : Fréquence et durée
  - f. Outils utilisés : questionnaires, fiches de suivi, contrats d'engagement

B) Liens avec l'accueil et référence

  - a. Qui?
  - b. Quand?
  
3. Besoins et idées sur l'accompagnement à l'interne et en partenariat
  - a. De quelles façons les élèves pourraient-ils être aidés davantage afin de réaliser leur plan d'action ?
  - b. Quelle démarche ou quel outil pourrait-on mettre en place qui serait susceptible de répondre à vos besoins ?
  - c. Quels sont vos souhaits concernant un partenariat ?



## Annexe 3 (1 de 2) Engagement personnel



Le processus d'accompagnement dans lequel je suis sur le point de m'engager m'offre différents outils afin de me permettre d'approfondir mes réflexions quant à ma situation actuelle ainsi que mon projet de formation. Ma motivation et ma participation seront des éléments essentiels à l'atteinte de mes objectifs et de ceux de la recherche.

Je, \_\_\_\_\_, connais le but et de la nature des rencontres. Je connais les qualifications de la conseillère, ses approches ainsi que ses outils.

L'engagement personnel qui suit représente l'entente morale que je prends envers moi-même, les autres membres du groupe ainsi que la conseillère. Cet engagement se traduira par ma participation dans le groupe et, aussi lors de mes rencontres individuelles.

Ainsi, je m'engage à :

1. Participer activement, tant sur le plan physique que psychologique, à tous les ateliers et rencontres.
2. Être à l'heure et, en cas d'impossibilité majeure, avvertir la conseillère de vive voix le plus tôt possible.
3. Faire preuve d'ouverture avec la conseillère afin qu'elle puisse m'aider à résoudre les difficultés que je vis et m'accompagner dans mon projet de formation.
4. Entreprendre ma démarche avec ouverture, positivisme et confiance.
5. Respecter l'opinion des autres et leur démarche personnelle dans le groupe.

Signé à St-Hyacinthe, le \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Signature de la personne accompagnée

\_\_\_\_\_  
Signature de la conseillère

## Annexe 3 (2 de 2) Engagement personnel



Le processus d'accompagnement dans lequel je suis sur le point de m'engager m'offre différents outils afin de me permettre d'approfondir mes réflexions quant à ma situation actuelle ainsi que mon projet de formation. Ma motivation et ma participation seront des éléments essentiels à l'atteinte de mes objectifs et de ceux de la recherche.

Je, \_\_\_\_\_, connais le but et de la nature des rencontres. Je connais les qualifications de la conseillère, ses approches ainsi que ses outils.

L'engagement personnel qui suit représente, l'entente morale que je prends envers moi-même ainsi que la conseillère. Cet engagement se traduira par ma participation à mes rencontres individuelles.

Ainsi, je m'engage à :

1. Participer activement, tant sur le plan physique que psychologique, à toutes les rencontres.
2. Être à l'heure et, en cas d'impossibilité majeure, avvertir la conseillère de vive voix le plus tôt possible.
3. Faire preuve d'ouverture avec la conseillère afin qu'elle puisse m'aider à résoudre les difficultés que je vis et m'accompagner dans mon projet de formation.
4. Entreprendre ma démarche avec ouverture, positivisme et confiance.

Signé à St-Hyacinthe, le \_\_\_\_\_

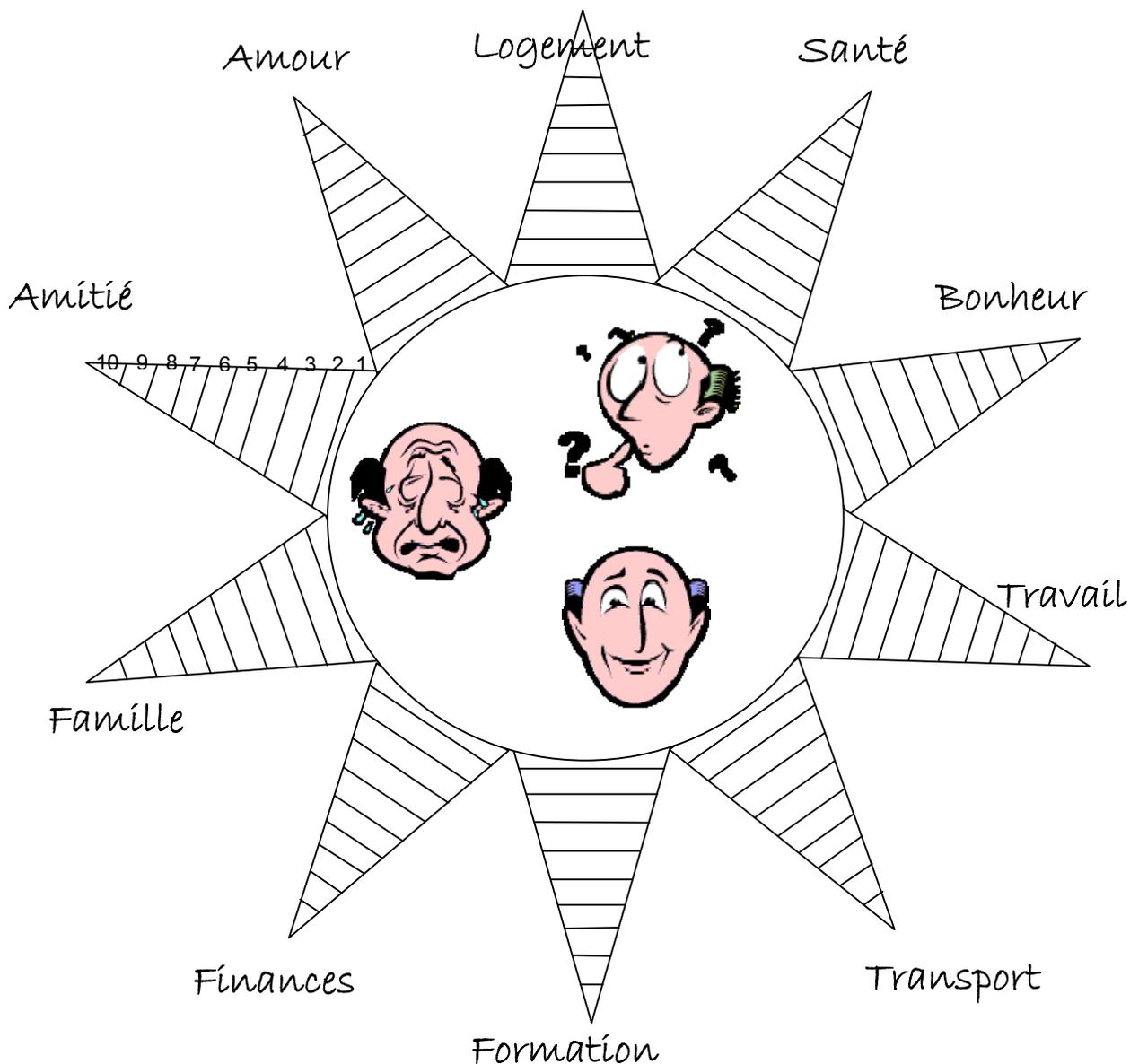
\_\_\_\_\_  
Signature de la personne accompagnée

\_\_\_\_\_  
Signature de la conseillère

## Annexe 4 Activité du soleil



De façon globale, identifier le chiffre correspondant à votre degré de satisfaction pour chaque aspect de votre vie. (1 étant le plus faible et 10, le plus élevé).



Inspiré du graphique de l'étoile, OSMONT, Valérie. L'accompagnement : au-delà des outils, une méthodologie, actualité de la formation permanente, no. 176, janvier-février 2002, centre INFFO, p. 42 et du modèle de GINGRAS, Richard, «Réseaux et besoins», 19



## Annexe 5

### Mes forces, mes points à améliorer (autoévaluation ou entrevue)

PAR RAPPORT...	FORCES	POINTS À AMÉLIORER
▪ à la gestion du stress		
▪ à l'étude en milieu scolaire		
▪ à la gestion du temps		
▪ à la communication - avec les proches - avec les autres		
▪ à la planification		
▪ au changement		
▪ à l'imprévu		
▪ à l'argent		
▪ au travail		
▪ à l'autorité		
▪ à mes projets passés		
▪ aux responsabilités - personnelles - professionnelles		



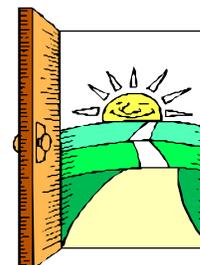
Annexe 6 (1 de 4)  
Passeport Mise en projet

Recherche-action  
"L'accompagnement dans tous ses états"



2255, avenue Sainte-Anne  
Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 5H7  
Tél. : (450) 773-8401 poste 6575

**Nom de la personne accompagnée**



**Passeport  
Mise en projet**



## Annexe 6 (2 de 4) Passeport de mise en projet

Identification	
Nom :	
Prénom :	
Téléphone : (450)	
Adresse :	
Code permanent :	
Profil actuel :	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Date : _____	

**Notes :**

---

---

---

---

---

---

---

---

## Annexe 6 (3 de 4) Mise en projet

**But :**

---

---

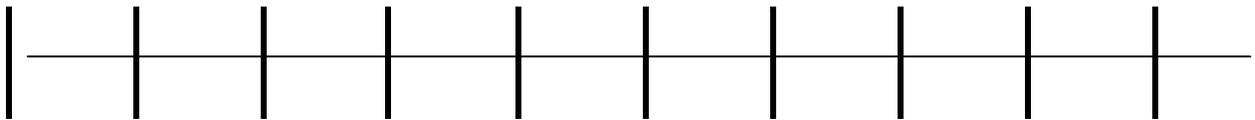
<i>Objectifs</i>	<i>Moyens</i>	<i>Échéancier</i>

<i>Intérêts</i>	<i>Aptitudes</i>	<i>Qualités</i>

## Annexe 6 (4 de 4) Ligne de vie professionnelle et sociale

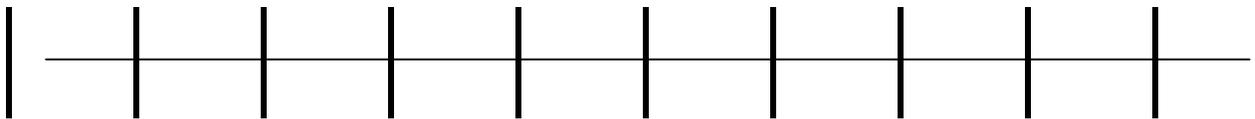
Veillez indiquer, avec les années correspondantes, les principales expériences survenues dans votre vie professionnelle et sociale



A horizontal timeline consisting of a solid line with ten vertical tick marks spaced evenly along it, intended for recording professional and social experiences.

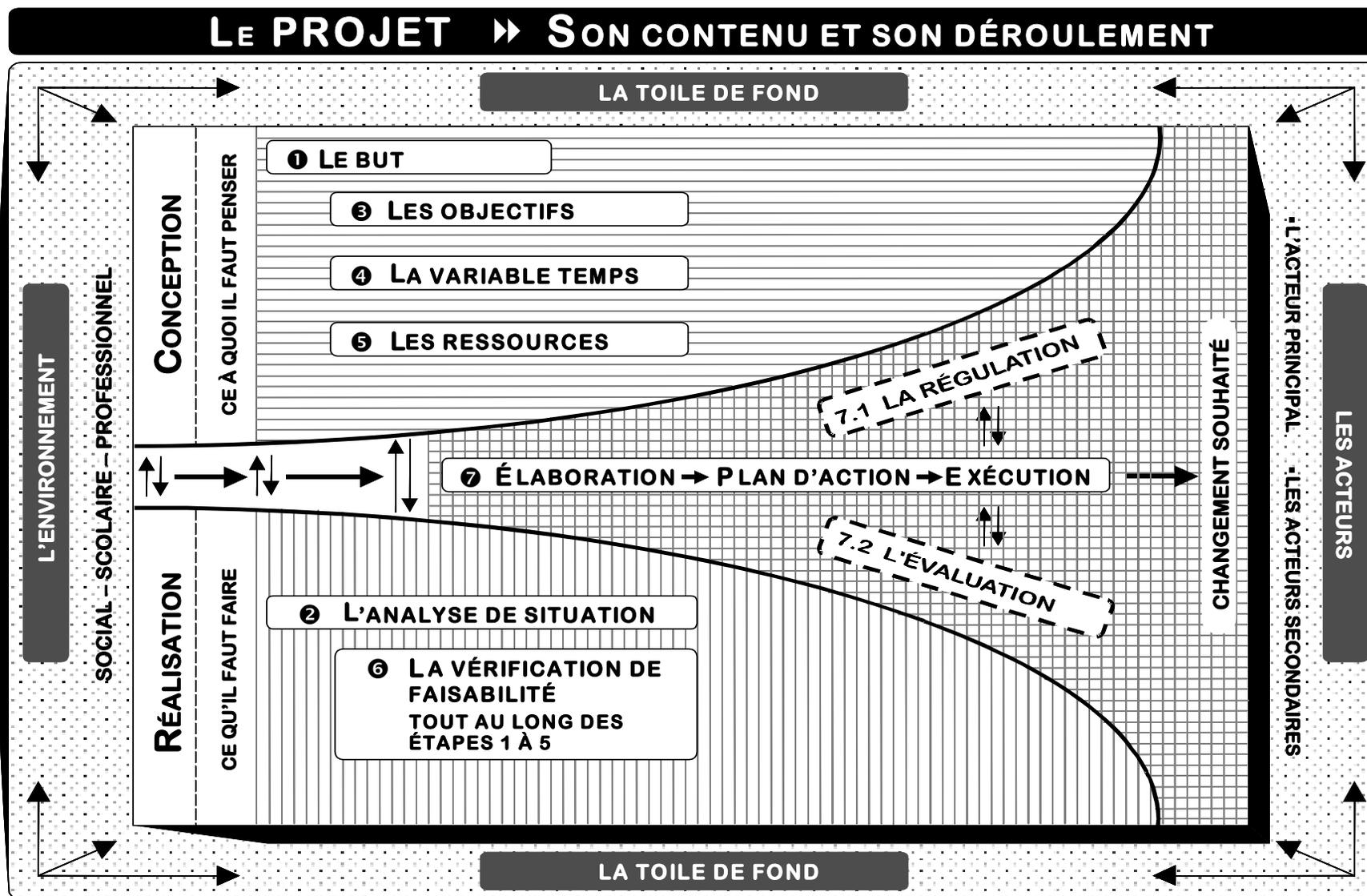
## Ligne de vie d'apprentissage

Veillez indiquer, avec les années correspondantes, les principales expériences survenues dans votre vie d'apprentissage



A horizontal timeline consisting of a solid line with ten vertical tick marks spaced evenly along it, intended for recording learning experiences.

## Annexe 7 (1 de 3) Le projet - Son contenu et son déroulement



## Annexe 7 (2 de 3)

### Tableau explicatif des diverses étapes de la mise en projet

ÉTAPES	DESCRIPTIONS
<b>L'ENVIRONNEMENT</b> (TOILE DE FOND)	D'abord, il faut considérer un projet en tenant compte de l'environnement de l'individu qui se mobilise: famille, conjoint, amis, etc. Dans quelle mesure le projet se moule-t-il bien ou s'écarte-t-il de cet environnement? Quel milieu vise-t-il? Quelles sont les ressemblances? ...les différences?
<b>LES ACTEURS</b> (TOILE DE FOND)	L'acteur principal, soit la personne accompagnée, doit se questionner sur ses aptitudes intellectuelles, son passé scolaire, ce qu'il attend de l'école, sur la profondeur de son intention et de son engagement, sur sa motivation à développer ses compétences. Les acteurs dits secondaires peuvent être là pour l'éclairer, le guider, l'appuyer mais ils peuvent aussi être des sources de nuisance, des obstacles à l'avancement du projet.
<b>LE BUT</b>	Il s'agit de la première étape à franchir. C'est l'expression de la volonté de faire quelque chose. Cette expression peut se faire intérieurement; elle peut aussi être publique, c'est-à-dire être faite devant une autre personne ou encore devant un groupe. Ce but peut être induit, c'est-à-dire ne pas venir au départ de l'acteur principal. L'individu qui se met en projet doit cependant se l'approprier.
<b>L'ANALYSE DE SITUATION</b>	Cette étape dans le processus est capitale. Elle doit permettre d'éclairer l'acteur principal du projet sur ce qu'il est, ce qu'il veut, ce qu'il est capable ou non d'accomplir. L'analyse de situation devrait déboucher sur la clarification du but de la démarche. Pour faire l'analyse d'une situation, il faut prendre en compte la situation actuelle, le but et la situation désirée.
<b>LE BUT ET LES OBJECTIFS</b>	Découlant du but, des objectifs doivent être établis. Les objectifs apporteront pour leur part une crédibilité à la démarche, puisqu'ils détermineront l'ensemble des résultats concrets à produire pour atteindre le but énoncé.
<b>LA VARIABLE TEMPS</b>	Pour développer le concept de temps au regard du projet, nous devons le considérer sous différents angles : le temps nécessaire pour atteindre les objectifs établis, le temps que l'environnement de formation offre à l'individu pour cheminer et le temps que l'acteur principal peut raisonnablement penser investir dans le déroulement de son projet. Il vaut mieux aborder un plus grand projet en sous-projets, en le scindant de façon à en faciliter la conception et la réalisation.

## Annexe 7 (3 de 3)

ÉTAPES	DESCRIPTIONS
<b>LES RESSOURCES</b>	Pour que le but devienne plan d'action et que le projet aboutisse à un ou des résultats concrets, nous devons pouvoir bénéficier d'un certain nombre de ressources et de moyens adaptés aux objectifs visés. Ces ressources peuvent être matérielles, financières, personnelles, etc. Il faut les analyser, les évaluer, chercher à les combler s'il y a lieu.
<b>LA FAISABILITÉ</b>	Faire l'étude de faisabilité d'un projet c'est prendre le temps de s'arrêter dans le processus pour faire le point. Il s'agit de revoir avec un œil critique et réaliste ce qui a été fait jusqu'à maintenant dans la démarche du projet, tant dans sa réalisation que dans sa conception. Il semble évident qu'à cette étape, l'évaluation de la faisabilité pourra être décisive car la deuxième phase n'est pas encore entreprise, la phase du plan d'action.
<b>LE PLAN D'ACTION</b>	Il en est ainsi que le plan d'action doit rester ouvert, perméable aux réajustements. Ceci vous suggère qu'en le concevant, l'acteur principal aidé de son accompagnateur, doit toujours avoir en tête qu'il devra être réalisé. Vous pouvez également constater qu'il doit être conçu et réalisé en conformité avec ce qui le précède, c'est-à-dire le but, l'analyse de situation, les objectifs, le temps, les ressources et ceci dans un environnement déterminé. Dans un plan d'action bien détaillé, nous retrouverons toutes les actions à poser.
<b>LA RÉGULATION</b>	Dans le cas du projet, la régulation consiste en un ensemble d'actions qui se déroulent sur une certaine période de temps et qui permet l'ancrage d'une habitude. Cette régulation peut aussi provenir des acteurs secondaires par des encouragements, des réussites régulières récompensées, des autoévaluations et des rétroactions des acteurs secondaires.
<b>L'ÉVALUATION</b>	L'évaluation se fera donc tout au cours du processus. Elle constitue l'ensemble des procédures, des méthodes et des techniques mesurant l'atteinte des objectifs visés et la façon dont ils l'ont été. Elle porte sur les résultats, les contenus, les démarches, en fait sur tous les éléments qui interviennent durant le projet. L'évaluation a pour but de rechercher la concordance ou les écarts entre les objectifs du projet et les résultats obtenus. Elle peut être implicite (au cours du déroulement de l'action) ou instituée, c'est-à-dire à partir d'instruments. Il est préférable d'utiliser des indicateurs, des grilles afin de pouvoir observer la progression ou l'atteinte des objectifs identifiés au départ. Nous favorisons les autoévaluations suivies de rétroactions.



## Annexe 8 (1 de 2) Contenu prévu des rencontres (Adultes âgés de 25 ans et plus)

SEMAINE	RENCONTRE	CONTENU	MATÉRIEL	DURÉE
15-19 nov. 04	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explication et signature du contrat d'engagement.</li> <li>- Explication de la recherche-action, du déroulement, etc.</li> <li>- Questionnement pour établir le profil de la personne accompagnée.</li> <li>- Évaluation des besoins et du degré de satisfaction.</li> <li>- Explication de la mise en projet (scolaire, personnel et professionnel)</li> <li>- Explication et passation de la grille d'observation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrat d'engagement</li> <li>- Canevas de questions</li> <li>- Activité du soleil</li> <li>- Grille d'observation</li> <li>- Mon histoire personnelle</li> <li>- Passeport mise en projet</li> </ul>	60 m.
22-26 nov. 04				
29 nov.- 3 déc. 04	Groupe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présentation du fonctionnement des rencontres et de leurs buts.</li> <li>- Présentation de tous les participants et activité brise-glace.</li> <li>- Rappel de l'importance du projet.</li> <li>- Exercices sur la mise en projet.</li> <li>- Retour sur la rencontre et commentaires des participants.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Feuille explicative de l'activité brise-glace</li> <li>- Exercices sur la mise en projet</li> </ul>	75 m.
6-10 déc. 04	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retour sur le projet élaboré.</li> <li>- Accompagnement à travers le projet.</li> <li>- Réflexions personnelles à proposer pour la prochaine rencontre portant sur le développement de son projet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercices sur la mise en projet</li> <li>- Adapté selon les besoins</li> </ul>	45 m.
13-17 déc. 04				
20-24 déc. 04	Groupe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discussions sur des difficultés inhérentes à la mise en projet. Ex.: la gestion du stress, les attitudes face au changement, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adapté selon les besoins</li> </ul>	75 m.
10-14 jan. 05	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retour sur les sujets décrits en groupe.</li> <li>- Accompagnement à travers le projet.</li> <li>- Réflexions personnelles pour la prochaine rencontre.</li> <li>- Évaluation de l'évolution de la personne accompagnée.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grille d'observation</li> <li>- À déterminer</li> </ul>	45 m.
17-21 jan. 05				
24-28 jan. 05	Groupe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retour sur la démarche du projet</li> <li>- Discussions sur des difficultés inhérentes à la mise en projet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- À déterminer</li> </ul>	75 m.
31 jan.- 4 fév. 05	Individuelle (facultative)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Accompagnement des personnes accompagnées qui en sentent le besoin.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- À déterminer</li> </ul>	45 m.
7-11 fév. 05				
14-18 fév. 05	Groupe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Évaluation en « focus group » du modèle d'accompagnement utilisé</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documents sur le « focus group »</li> <li>- Attestation de participation</li> </ul>	60 m.

## Annexe 8 (2 de 2)

### Contenu prévu des rencontres (Hommes âgés de 16 à 24 ans)

<i>SEMAINE</i>	<i>RENCONTRE</i>	<i>CONTENU</i>	<i>MATÉRIEL</i>	<i>DURÉE</i>
15-19 nov. 04	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explication et signature du contrat d'engagement</li> <li>- Explication de la recherche, des rencontres, des rôles de chacun.</li> <li>- Questionnement pour établir le profil de la personne accompagnée.</li> <li>- Évaluation des besoins et du niveau de satisfaction ressenti.</li> <li>- Réflexions personnelles à proposer pour la prochaine rencontre portant sur le développement de son projet.</li> <li>- Explication et passation de la grille d'observation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrat d'engagement</li> <li>- Canevas de questions</li> <li>- Activité du soleil</li> <li>- Grille d'observation</li> <li>- Mon histoire personnelle</li> <li>- Passeport</li> </ul>	45 m.
22-26 nov. 04				
29 nov.- 3 déc. 04	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explication de la mise en projet.</li> <li>- Exercices sur la mise en projet afin de détailler les projets de chaque participant.</li> <li>- Retour sur la rencontre et commentaires des participants.</li> <li>- Réflexions personnelles sur le développement de son projet.</li> </ul>	- Exercices sur la mise en projet	45 m.
6-10 déc. 04				
13-17 déc. 04	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retour sur le projet élaboré.</li> <li>- Accompagnement à travers le projet.</li> <li>- Réflexions personnelles sur le développement de son projet.</li> </ul>	- À déterminer	45 m.
20-24 déc. 04				
10-14 jan. 05	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discussions sur des difficultés inhérentes à la mise en projet. Suggestions de thèmes : la gestion du stress, les attitudes face au changement, l'effort, la ténacité et la persévérance (Il est à noter que les thèmes peuvent changer selon les besoins des participants).</li> <li>- Suggestions de réflexions pour la prochaine rencontre.</li> </ul>	- À déterminer	45 m.
17- 21 jan. 05				
24- 28 jan. 05	Individuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retour sur les sujets de la semaine précédente.</li> <li>- Accompagnement dans leur projet.</li> <li>- Évaluation du processus</li> </ul>	- Grille d'observation	45 m.
31 jan.-4 fév. 2005				
7-11 fév. 05	Individuelle (facultative)	- Accompagnement des personnes accompagnées qui en ressentent le besoin.	- À déterminer	45 m.
14-18 fév. 05	Groupe	- Évaluation en « focus group » du modèle d'accompagnement utilisé.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documents sur le « focus group »</li> <li>- Attestation de participation</li> </ul>	45 m.

## Annexe 9 (1 de 4) Grille de l'intervenante pour les adultes de 25 ans et plus

Questions	Commentaires énoncés par les adultes
<p><b>1. Quelle est votre appréciation du processus d'accompagnement que vous avez vécu? En groupe? Individuellement?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identification et compréhension de vos besoins</li> <li>• Références à des intervenants</li> <li>• Préférence du mode de fonctionnement groupe et/ou individuel</li> </ul>	<p>1.1 Peut permettre de changer de choix. C'était le temps.</p> <p>1.2 Le groupe permet que l'on ne soit pas seul.</p> <p>1.3 C'est super, positif.</p> <p>1.4 C'est bien car, on ne sait pas toujours vers où se diriger en cas de problème.</p> <p>1.5 Cela m'a permis de créer une certaine confiance en moi.</p> <p>1.6 Le groupe, c'est bien mais pas aussi rentable que les rencontres individuelles.</p> <p>1.7 J'aurais aimé aller plus en profondeur en groupe.</p> <p>1.8 J'aurais aimé avoir plus de rencontres de groupe.</p> <p>1.9 C'est bon de parler entre adultes.</p> <p>1.10 Ça remonte l'estime et permet d'apprendre à parler plus, à t'affirmer.</p> <p>1.11 C'est sécurisant mais j'aurais voulu plus de rencontres de groupe et plus longues.</p> <p>1.12 Pas assez de rencontres individuelles car tous ne peuvent s'exprimer facilement.</p> <p>1.13 C'est mieux avec les 25 ans et plus car, on a plus tendance à s'oublier pour les jeunes.</p>
<p><b>2. Selon vous, qu'est-ce qui a été le plus aidant? Le moins aidant?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fréquence des rencontres</li> <li>• Mode d'accompagnement (mise en projet)</li> <li>• L'accompagnatrice</li> <li>• Durée</li> <li>• Lieux</li> <li>• Vocabulaire utilisé</li> <li>• Outils utilisés</li> <li>• Groupe d'âge ciblé</li> </ul>	<p>2.1 J'aurais aimé une rencontre de groupe m'expliquant le retour aux études, les prêts et bourses.</p> <p>2.2 L'accompagnatrice a été respectueuse, à l'écoute et compréhensive.</p> <p>2.3 Le local était bien parce que ce n'était pas une classe.</p> <p>2.4 Le groupe.</p> <p>2.5 Les expériences des autres.</p> <p>2.6 Les conseils de l'intervenante.</p> <p>2.7 Je me suis sentie appuyée par l'intervenante.</p>

## Annexe 9 (2 de 4)

Questions	Commentaires énoncés par les adultes
<p><b>3. En quoi ce projet d'accompagnement vous aura-t-il été utile?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissages effectués</li> <li>• Changements dans la façon de voir les événements, les projets</li> <li>• Transférabilité du vécu et des apprentissages dans d'autres aspects de leur vie</li> <li>• Changement, maintien ou diminution de la motivation depuis le début de l'accompagnement</li> </ul>	<p>3.1 Aide pour la motivation.</p> <p>3.2 Quatre personnes ont mentionné le réconfort.</p> <p>3.3 Soutien vers son objectif.</p> <p>3.4 J'aime me questionner sur mon choix.</p> <p>3.5 Échanger avec les autres.</p> <p>3.6 À clarifier mon projet d'avenir.</p> <p>3.7 À me sentir moins seule.</p> <p>3.8 À m'affirmer.</p>
<p><b>4. En quoi ce modèle d'accompagnement peut-il servir d'autres personnes?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avenir du modèle</li> <li>• Adaptation à effectuer</li> </ul> <p>Applications possibles à d'autres groupes cibles</p>	<p>4.1 Pour les adultes de mon âge mais peut aussi être bien pour d'autres.</p> <p>4.2 Ça rend les gens plus confiant, les rassure.</p> <p>4.3 C'est un soutien moral.</p> <p>4.4 Ça aide les gens à être moins « pognés », à voir des solutions.</p> <p>4.5 Doit être offert à tous, libre.</p> <p>4.6 Permet d'avoir accès à quelqu'un avant de lâcher.</p>
<p><b>5. Avez-vous d'autres suggestions ou recommandations à effectuer?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités</li> <li>• Modes d'intervention</li> <li>• Clientèles</li> </ul>	<p>5.1 C'est important de prendre une personne, comme une conseillère d'orientation, pour nous répondre, connaît les réponses à ce qui nous inquiète le plus : les études.</p> <p>5.2 C'est important d'avoir toujours le même intervenant. On change souvent de professeur, c'est insécurisant.</p> <p>5.3 C'est pas évident d'aller frapper à la porte de tous et chacun. Il faut avoir une personne significative.</p> <p>5.4 Il est important que cette personne puisse parler avec les professeurs ou nous aider à déterminer comment leur parler.</p> <p>5.5 Quand on a fini la formation, ce serait bien d'avoir un suivi téléphonique.</p> <p>5.6 Il faudra que ce soit pris en main dès l'entrée à l'école. Ça sécurise.</p> <p>5.7 C'est important que ce soit une personne neutre, externe, que ce ne soit pas la direction ou ceux qui font la discipline.</p>

## Annexe 9 (3 de 4) Grille de l'intervenante pour les jeunes hommes de 16 à 24 ans

Questions	Commentaires énoncés par les adultes
<p><b>6. Quelle est votre appréciation du processus d'accompagnement que vous avez vécu? En groupe? Individuellement?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identification et compréhension de vos besoins</li> <li>• Références à des intervenants</li> <li>• Préférence du mode de fonctionnement groupe et/ou individuel</li> </ul>	<p>6.1 C'est une bonne affaire.</p> <p>6.2 Je préfère l'accompagnement individuel parce que c'est plus personnalisé.</p> <p>6.3 Si tu m'avais rencontré en groupe, je n'aurais pas parlé autant. Je n'aime pas conter ma vie à tout le monde.</p> <p>6.4 Je me suis senti écouté.</p> <p>6.5 L'accompagnement, ça ne peut pas nuire à personne.</p> <p>6.6 Ça m'a permis d'avoir des réponses à mes questions.</p>
<p><b>7. Selon vous, qu'est-ce qui a été le plus aidant? Le moins aidant?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fréquence des rencontres</li> <li>• Mode d'accompagnement (mise en projet)</li> <li>• L'accompagnatrice</li> <li>• Durée</li> <li>• Lieux</li> <li>• Vocabulaire utilisé</li> <li>• Outils utilisés</li> <li>• Groupe d'âge ciblé</li> </ul>	<p>7.1 J'aurais aimé une rencontre de groupe m'expliquant le retour aux études, les prêts et bourses.</p> <p>7.2 J'ai aimé avoir la possibilité de te joindre n'importe quand.</p> <p>7.3 Une rencontre par mois, c'est correct.</p> <p>7.4 L'intervenante était correcte. Elle a bien fait ça.</p> <p>7.5 J'aurais aimé avoir plus de rencontres.</p> <p>7.6 J'aurais aimé faire des rencontres à l'extérieur de l'école.</p> <p>7.7 J'ai aimé me questionner sur mon choix, mon orientation.</p> <p>7.8 Le Passeport, ça ne nuit pas.</p> <p>7.9 J'ai aimé le contact direct avec une personne.</p> <p>7.10 C'est bien que l'intervenante soit jeune.</p> <p>7.11 Je trouve qu'on a manqué de temps.</p>
<p><b>8. En quoi ce projet d'accompagnement vous aurait-il été utile?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissages effectués</li> <li>• Changements dans la façon de voir les événements, les projets</li> <li>• Transférabilité du vécu et des apprentissages dans d'autres aspects de leur vie</li> <li>• Changement, maintien ou diminution de la motivation depuis le début de l'accompagnement</li> </ul>	<p>8.1 Ça a répondu à mes questions, des éclaircissements.</p> <p>8.2 Je me sens plus motivé qu'en novembre.</p> <p>8.3 Ça aide à raccrocher.</p> <p>8.4 Ma motivation a monté lorsque mon choix s'est précisé.</p> <p>8.5 Ça sert mais la mise en projet ne m'a pas servi.</p> <p>8.6 Ouverture d'horizon.</p>

## Annexe 9 (4 de 4)

<p><b>9. En quoi ce modèle d'accompagnement peut-il être utile à d'autres personnes?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avenir du modèle</li> <li>• Adaptation à effectuer</li> </ul> <p>Applications possibles à d'autres groupes cibles</p>	<p>9.1 Oui, individuellement.</p> <p>9.2 Pour avoir de l'information.</p> <p>9.3 Peut aider même en cas d'abandon.</p> <p>9.4 Surtout pour les adultes car ils prennent cela au sérieux.</p>
<p><b>10. Avez-vous d'autres suggestions ou recommandations à effectuer?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités</li> <li>• Modes d'intervention</li> <li>• Clientèles</li> </ul>	<p>10.1 Il faut le donner à ceux qui en ont besoin.</p> <p>10.2 Le fait que l'intervenante ne soit pas un professeur c'est souhaitable</p> <p>10.3 Individuellement pour ne pas cacher des informations.</p> <p>10.4 Éviter d'être trimballé d'une place l'autre. Une seule personne qui puisse nous répondre.</p>



## Annexe 10

### Grille de l'intervenante pour la direction et les intervenants

Questions	Commentaires
<p><b>Que pensez-vous de la recherche-action en accompagnement que nous avons expérimentée dans votre milieu?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Impacts vécus sur la clientèle</li> <li>• Impacts sur les tâches des intervenants</li> <li>• Correspondance ou non à un besoin ressenti dans votre milieu</li> <li>• Groupes ciblés (Hommes de 16-24 et/ou adultes de plus de 25 ans)</li> </ul>	
<p><b>Comment qualifieriez-vous la pertinence de services d'accompagnement tels que ceux vécus dans notre projet?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• À grande échelle ou clientèle cible</li> <li>• Utilisation de ce service à quel moment par l'élève (arrivée en formation, en cas de besoin, suivi lorsqu'il est sorti du système scolaire)</li> </ul>	
<p><b>Comment qualifieriez-vous la faisabilité de services d'accompagnement tels que ceux vécus dans notre projet?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ressources nécessaires</li> <li>• Concordance avec la réalité vécue dans votre milieu</li> </ul>	
<p><b>Avez-vous des suggestions, recommandations à effectuer?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités</li> <li>• Mode d'accompagnement</li> <li>• Clientèles</li> <li>• Etc.</li> </ul>	





## Annexe 11 Fiche d'appréciation

**« Dans la vie, il y a des départs qu'il faut savoir prendre à temps »**

**5<sup>e</sup> rencontre :**

Sur une échelle de 1 à 5, comment j'évalue ma motivation face à mon projet :

Avant la rencontre ?



Après la rencontre ?



Actions à entreprendre avant la prochaine rencontre :

---

---

---

Mes questionnements, commentaires et suggestions :

---

---

---



## Annexe 12 (1 de 3)

### Grille d'observation des perceptions

Nom de la personne accompagnée : \_\_\_\_\_ Nom de la conseillère : \_\_\_\_\_

PERSONNE ACCOMPAGNÉE	CONSEILLÈRE
<p>Consignes : Vous devez vous situer sur une échelle de 1 à 10, à différents moments du processus. Le 1 indique une faible capacité et le 10 une très grande capacité. Vous devez inscrire ces chiffres dans les cases correspondantes.</p> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> <p>FAIBLE CAPACITÉ <span style="margin-left: 150px;">TRÈS GRANDE CAPACITÉ</span></p> <p>← 1   2   3   4   5   6   7   8   9   10 →</p> </div>	<p>Consignes : La conseillère confirme ou infirme les perceptions de la personne accompagnée; elle coche l'une des trois cases correspondantes.</p> <p><i>N.B. :</i> Si la case choisie est <i>Autre</i>, il y aura possibilité d'écrire des commentaires à la fin du document dans les espaces prévus à cet effet.</p>

#### MOTIVATION : MA POSSIBILITÉ DE CONTRÔLE SUR MES ACTIONS

1. Lorsque je me fais un échéancier, je suis capable de le respecter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Est-ce que des comportements observables de la personne accompagnée correspondent aux perceptions qu'elle a de sa progression?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Oui
2. Je prends plaisir à relever mes défis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non
3. Dans un contexte scolaire, je travaille aussi fort en faisant des activités qui sont notées qu'en faisant celles qui ne le sont pas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Je n'ai pas suffisamment d'indices
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Autre...

## Annexe 12 (2 de 3)

**MOTIVATION** : VALEUR QUE J'ACCORDE AUX ACTIVITÉS PROPOSÉES

PERSONNE ACCOMPAGNÉE					CONSEILLÈRE				
1. Lorsqu'une activité proposée est en lien avec mes objectifs, je suis capable d'en reconnaître la valeur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Est-ce que des comportements observables de la personne accompagnée correspondent aux perceptions qu'elle a de sa progression?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Oui
2. Lorsque je reconnais la valeur d'une activité, je m'y engage plus facilement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non
3. Lorsque je m'engage dans une activité, j'ai de la facilité à maintenir mes efforts jusqu'à la fin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Je n'ai pas suffisamment d'indices
									Autre...

**MOTIVATION** : PERCEPTION DE SA CAPACITÉ À RÉUSSIR LES ACTIVITÉS

PERSONNE ACCOMPAGNÉE					CONSEILLÈRE				
1. Je pense que mes chances de succès sont excellentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Est-ce que des comportements observables de la personne accompagnée correspondent aux perceptions qu'elle a de sa progression?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Oui
2. Habituellement, je réussis ce que j'entreprends.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non
3. Lorsque je me fixe des buts accessibles, j'ai confiance en ma capacité de les atteindre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Je n'ai pas suffisamment d'indices
									Autre...

## Annexe 12 (3 de 3)

## PRISE DE DÉCISION : MA CAPACITÉ À PRENDRE DES DÉCISIONS

PERSONNE ACCOMPAGNÉE					CONSEILLÈRE				
1. J'accepte de courir des risques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Est-ce que des comportements observables de la personne accompagnée correspondent aux perceptions qu'elle a de sa progression?</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Oui
2. J'analyse la situation avant de prendre une décision.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non
3. J'assume facilement la responsabilité de mes décisions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Je n'ai pas suffisamment d'indices
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Autre...

Note : Si la conseillère a répondu *Autre* à l'une ou l'autre ou à plusieurs capacités, elle pourra écrire un ou des commentaires ci-dessous.

MA POSSIBILITÉ DE CONTRÔLE SUR MES ACTIONS	VALEUR QUE J'ACCORDE AUX ACTIVITÉS PROPOSÉES
PERCEPTION DE SA CAPACITÉ À RÉUSSIR LES ACTIVITÉS	MA CAPACITÉ À PRENDRE DES DÉCISIONS

Inspiré de l'expérimentation de la trousse « L'univers de la réussite », dans le cadre du programme de décoration intérieure et étalage, École professionnelle de Saint-Hyacinthe, 2003-2004.



## Annexe 13 (1 de 2) Portrait détaillé de l'échantillonnage (groupe 16-24)

Code	Sexe	Âge	Origine ethnique	Professions des parents	Niveau de scolarité actuel	PROV. C.S.	Situation actuelle	Situation sociale	Niveau de scolarité visé
<b>Individu 1</b>	M	18	Québec	<b>père</b> : agriculteur <b>mère</b> : secrétaire	5 <sup>e</sup> secondaire en cours	CFM	en emploi et aux études à t. plein	en couple	études universitaires
<b>Individu 2</b>	M	24	Québec	<b>père</b> : inconnu <b>mère</b> : info. non disponible	études professionnelles	EPSH	aux études à temps plein et en emploi	en couple	études professionnelles
<b>Individu 3</b>	M	16	Québec	<b>père</b> : Journalier <b>mère</b> : Factrice	2 <sup>e</sup> secondaire en cours	CFM	aux études à temps plein et en emploi	demeure chez ses parents	études professionnelles
<b>Individu 4</b>	M	20	Québec	<b>père</b> : aide-camionneur <b>mère</b> : au foyer	études professionnelles	EPSH	aux études à temps plein	célibataire	études professionnelles
<b>Individu 5</b>	M	20	Québec	<b>père</b> : gardien de prison <b>mère</b> : chauffeur d'autobus scolaire	4 <sup>e</sup> et 5 <sup>e</sup> secondaire en cours	CFM	aux études à temps plein et en emploi	demeure chez ses parents	études universitaires
<b>Individu 6</b>	M	18	Québec	<b>père</b> : coordonnateur en adaptation scolaire <b>mère</b> : préposée au service à la clientèle	4 <sup>e</sup> secondaire non terminée	SE	en emploi	demeure chez ses parents	diplôme d'études secondaires
<b>Individu 7</b>	M	18	Québec	<b>père</b> : traducteur <b>mère</b> : cuisinière	3 <sup>e</sup> secondaire en cours	CFM	aux études à temps plein et en recherche d'emploi	demeure chez ses parents	études professionnelles
<b>Individu 8</b>	M	20	Québec	<b>père</b> : camionneur <b>mère</b> : préposée aux bénéficiaires	équivalence de 5 <sup>e</sup> secondaire	EPSH	emploi à temps plein	en couple	études professionnelles
<b>Individu 9</b>	M	19	Québec	<b>père</b> : invalide <b>mère</b> : au foyer	Diplôme d'études secondaires	EPSH	aux études temps partiel et emploi	demeure chez ses parents	études professionnelles

## Annexe 13 (2 de 2)

### Portrait détaillé de l'échantillonnage (groupe 25 ans et plus)

Code	Sexe	Âge	Origine ethnique	Professions des parents	Niveau de scolarité actuel	PROV. C.S.	Situation actuelle	Situation sociale	Niveau de scolarité envisagé
Individu 1	M	44	Québec	<b>père</b> : secteur de la publicité, retraité <b>mère</b> : décédée	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée	CFM	aux études à temps plein et emploi temps partiel	séparé, père d'une adolescente	études professionnelles
Individu 2	F	32	Québec	<b>père</b> : info. non dispo. <b>mère</b> : info. non dispo.	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée	CFM	aux études à temps plein	en couple, 3 enfants en famille d'accueil	études collégiales
Individu 3	F	41	Québec	<b>père</b> : restaurateur à la retraite <b>mère</b> : restaurateur à la retraite	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée en français	CFM	aux études à temps plein	Monoparentale, 3 enfants, un en famille d'accueil	études collégiales
Individu 4	F	39	Saskatchewan	<b>père</b> : secteur des mines, retraité <b>mère</b> : au foyer	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée en français (mais a DES)	CFM	aux études à temps plein	en couple, 2 enfants	études professionnelles
Individu 5	M	25	Québec	<b>père</b> : absent <b>mère</b> : décédée	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée	CFM	aux études à temps plein	célibataire	études professionnelles
Individu 6	M	28	Québec	<b>père</b> : décédé <b>mère</b> : au foyer	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée	CFM	aux études à temps plein	en couple	études professionnelles
Individu 7	F	36	Québec	<b>père</b> : débosseleur <b>mère</b> : au foyer	2 <sup>e</sup> secondaire non terminée	CFM	aux études à temps plein et emploi sur appel	mère monoparentale de 3 enfants	études professionnelles
Individu 8	F	45	Québec	<b>père</b> : mécanicien <b>mère</b> : au foyer	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée	CFM	aux études à temps plein	en couple,	études professionnelles
Individu 9	M	35	Burundi	orphelin	3 <sup>e</sup> secondaire non terminée en français	CFM	aux études à temps plein	en couple, 2 enfants	études collégiales
Individu 10	M	31	Québec	<b>père</b> : surintendant <b>mère</b> : au foyer	1 <sup>re</sup> secondaire non terminée	CFM	aux études à temps plein	en couple, 2 enfants	études professionnelles

Annexe 14  
Attestation de Participation

**ATTESTATION DE PARTICIPATION**

*Cette attestation est attribuée à*

**NOM DU PARTICIPANT**

*Pour sa participation à la « Recherche-action »*

**« L'ACCOMPAGNEMENT DANS TOUS SES ÉTATS » 2004-2005**

\_\_\_\_\_  
Responsable

\_\_\_\_\_  
Date

\_\_\_\_\_  
Conseillère

\_\_\_\_\_  
Date

Commission scolaire de  
**SAINT-HYACINTHE**





## Annexe 15 (1 de 5)

### Activité brise-glace : Questions de groupe

#### Objectif

Permettre aux personnes accompagnées d'établir un premier lien entre elles et de se découvrir des intérêts communs.

#### Déroulement

La conseillère demande aux personnes accompagnées de se placer en groupe de 2 personnes. Par la suite, elles doivent répondre en sous-groupes à une question. Elles ont une minute pour le faire soit, environ 30 secondes chacune. Lorsque la période du temps alloué est terminée, les personnes accompagnées doivent changer de partenaire et la conseillère pose une nouvelle question. L'activité se termine lorsque toutes les personnes accompagnées ont parlé à chacune des autres.

#### Questions à poser

1. Que feriez-vous avec un million de dollars?
2. Quel est votre film ou série télévisée préférée? Pourquoi?
3. Si vous aviez la possibilité de faire un voyage n'importe où à travers le monde, quel endroit choisiriez-vous?
4. Que faites-vous la fin de semaine pour vous gâter?
5. Si vous étiez un animal, lequel seriez-vous et pourquoi?
6. Quelles sont vos activités préférées?
7. Que faites-vous pour vous relaxer?
8. Quelle est la réalisation dont vous êtes le plus fier et pourquoi?
9. Racontez un souvenir d'enfance qui vous a marqué.
10. Etc.

Inspiré de MONBOURQUETTE, Jean, LADOUCEUR, Myrna et DESJARDINS-PROULX, Jacqueline. *Je suis aimable, je suis capable : parcours pour l'estime et l'affirmation de soi*. Outremont, Éditions Novalis, 1998, p. 26-27.

## Annexe 15 (2 de 5) Déroutement de la première rencontre de groupe 30 novembre 2004

1. Présentation des rencontres de groupe :
  - Nombre de rencontres prévus
  - Fréquence
  - Durée
2. Explication des normes et de leur importance dans le groupe :
  - Exemple : le respect, l'importance de prendre sa place et non celle des autres, ouverture, tolérance, confidentialité, etc.
3. Présentation des personnes accompagnées :
  - Faire un tour de table à raison de quelques minutes pour chaque personne afin qu'elles puissent se présenter au groupe en donnant leur nom, leur provenance, les raisons de la présence à l'école)
  - Leur demander de plier la feuille de papier devant eux avec leur nom
4. Activité brise-glace (annexe 15)
5. Présentation du guide de la personne accompagnée et donner une copie à chaque personne :
  - Expliquer l'utilisation pour leurs documents personnels : CV, bulletins, documents officiels à garder sous la main. Cela sera utile pour un retour éventuel sur le marché du travail ou pour une inscription dans une formation scolaire
6. Retour sur la mise en projet (présentée lors de la rencontre individuelle) :
  - Distribuer le schéma explicatif (inspiré de l'Univers de la réussite). Faire le schéma au tableau et l'expliquer plus en détails
  - Expliquer la différence entre un projet et un rêve
  - Expliquer les différents projets possibles ainsi que la notion de projet de vie plus global
  - Aborder l'importance de détailler son propre projet (afin de se donner tous les moyens nécessaires à sa réalisation)
  - Demander aux personnes accompagnées de classer les individus de leur environnement selon l'influence positive ou négative qu'ils exercent sur eux par rapport à leur projet de retour aux études.
7. Retour sur la rencontre :
  - Faire un tour de table afin de connaître leurs perceptions, leur état d'esprit, leurs attentes pour la prochaine rencontre
  - Prise de nouveaux rendez-vous pour les rencontres individuelles

## Annexe 15 (3 de 5) Déroulement de la deuxième rencontre de groupe 21 décembre 2004

1. Demander aux personnes accompagnées de mentionner leur état émotionnel en faisant un lien avec la météo. Il serait intéressant d'avoir dessiné certains exemples au tableau avec la signification en dessous : nuageux, avec éclaircies, orageux, ensoleillé, etc. Toutefois, cela devra être fait brièvement en avertissant les participants de ne pas expliquer la raison de leur choix. Cet exercice est fait uniquement afin de connaître **l'état du groupe**.
  
2. Aborder le sujet de la rencontre, soit la gestion du stress, surtout en lien avec la gestion des études, du travail et de la famille :
  - A) **Qu'est-ce que le stress et quels sont les impacts possibles sur notre vie?** Il serait intéressant de demander aux personnes accompagnées les impacts que le stress peut avoir dans leur vie personnelle et les inscrire au tableau.

**Définition** : À la base, le stress est un état qui nous a permis de survivre depuis la nuit des temps. Nos ancêtres dépendaient de cela car ils côtoyaient de grands dangers à tous les jours. Par exemple, ils devaient être prêts à s'enfuir si un animal décidait qu'il ne serait pas leur repas. La nuit, ils devaient être aux aguets afin de protéger leurs enfants. Dans notre vie contemporaine, il nous arrive encore d'avoir besoin de cette décharge d'adrénaline, d'être à l'affût de certains dangers. Par exemple : une voiture fonce sur nous, avoir l'impression d'être suivi. Cela peut aussi être un événement plus positif comme le trac avant le spectacle. Nous connaissons tous un exemple d'une personne qui a fait un acte incroyable comme la mère qui protège son enfant contre un animal féroce).

## Annexe 15 (4 de 5)

Toutefois, lorsque le stress nous empêche de bouger, nous paralyse, cela devient beaucoup plus problématique. Cela peut se produire lorsqu'il y a accumulation de situations stressantes ou une seule particulièrement marquante. Vous en connaissez sûrement plusieurs comme les finances serrées, les relations tendues entre ex-conjoints, les exigences scolaires, etc.

- B) **Questionnaire sur le niveau de stress actuel dans leur vie.** Ils font le test immédiatement et l'animatrice leur demande de réfléchir aux résultats. Est-ce qu'ils sont surpris des résultats?
- C) **Que devons-nous faire pour contrôler ce stress, quels sont les moyens utilisés par les personnes accompagnées pour diminuer ce niveau.** Il serait intéressant de les faire énumérer des possibilités en lien avec les études, la famille, le temps des fêtes qui approchent à grands pas. Par la suite, leur donner les documents de la trousse « L'Univers de la réussite » sur les **façons suggérées de diminuer son stress.** (p. 37 à 43)

### 3. Retour sur la rencontre :

- A) Faire un tour de table afin de connaître leurs perceptions, leur état d'esprit, leurs attentes pour la prochaine rencontre
- B) Prise de nouveaux rendez-vous individuels

## Annexe 15 (5 de 5)

### Déroulement de la troisième rencontre de groupe

1. Demander aux personnes accompagnées de mentionner leur état émotionnel en faisant un lien avec la **météo**. Il serait intéressant d'avoir dessiné certains exemples au tableau avec la signification en dessous : nuageux, avec éclaircies, orageux, ensoleillé, etc. Toutefois, cela devra être fait brièvement en avertissant les participants de ne pas expliquer la raison de leur choix. Cet exercice est fait uniquement afin de connaître l'**état du groupe**.
2. Expliquer que nous en sommes à la dernière rencontre de groupe et que celle-ci sera utilisée pour fermer la boucle et leur expliquer la dernière étape soit le « focus group ».
3. Remise du **Passeport personnalisé** à chaque participant. Ils en profiteront pour vérifier si toutes les informations sont exactes et adéquates. Si une erreur s'est glissée, la nouvelle version leur sera remise à la rencontre en « focus group » ou individuellement.
4. Remise et passation de **la grille d'observation des perceptions** afin de connaître l'évolution des facteurs mesurés.
5. Explication du « focus group » et inscription de chacun. Remise d'une feuille de préparation.
6. L'intervenante ferme la rencontre de groupe par un partage d'impressions et remercie les participants de leur présence et de leur apport à la recherche-action.



## Annexe 16

### Évaluation des activités vécues

Nom de l'activité	Niveau d'intérêt	Commentaires ou suggestions (facultatif)
<b>Activité du soleil</b>	<input type="checkbox"/> Très intéressant <input type="checkbox"/> Intéressant <input type="checkbox"/> Peu intéressant	
<b>Évaluation (forces, points à améliorer)</b>	<input type="checkbox"/> Très intéressant <input type="checkbox"/> Intéressant <input type="checkbox"/> Peu intéressant	
<b>Passeport de la mise en projet</b>	<input type="checkbox"/> Très intéressant <input type="checkbox"/> Intéressant <input type="checkbox"/> Peu intéressant	
<b>Atelier sur la mise en projet</b>	<input type="checkbox"/> Très intéressant <input type="checkbox"/> Intéressant <input type="checkbox"/> Peu intéressant	
<b>Atelier sur la gestion du stress</b>	<input type="checkbox"/> Très intéressant <input type="checkbox"/> Intéressant <input type="checkbox"/> Peu intéressant	
<b>Guide personnalisé</b>	<input type="checkbox"/> Très intéressant <input type="checkbox"/> Intéressant <input type="checkbox"/> Peu intéressant	
<b>Grille d'évaluation des perceptions</b>	<input type="checkbox"/> Très intéressant <input type="checkbox"/> Intéressant <input type="checkbox"/> Peu intéressant	





## Annexe 17 Lettre de convocation

Bonjour *nom du participant*,

La recherche-action « L'accompagnement dans tous ses états », à laquelle vous avez participé, est sur le point de se terminer. Il est maintenant temps d'en faire l'évaluation. Étant participant à cette recherche, vous êtes le mieux placé pour nous dire ce qui fut pertinent ou non ainsi que pour faire des recommandations au Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. **Votre opinion est primordiale pour l'avancement de ce projet.**

**Vous êtes donc convoqué à une rencontre de groupe le \_\_\_\_\_ au local 0012 (salle de réunion face à la cafétéria). S'il vous est impossible de vous présenter, contactez-moi au (450) 773-8401, poste 6527.**

Afin de vous préparer à la rencontre, vous trouverez, ci-joint, quelques questions préparatoires.

Nous vous remercions de votre essentielle participation à ce projet. N'hésitez pas à me contacter pour toute information additionnelle.

Jasmine Sirois, c.o.





## Annexe 18 Questionnements préparatoires

Consigne : Prenez quelques instants afin d'inscrire, brièvement, tous les points que vous aimeriez aborder. Cela nous permettra de s'assurer d'un tour plus complet du sujet.

Quelle est votre appréciation du processus d'accompagnement que vous avez vécu? En groupe? Individuellement?

---

---

---

---

Que pensez-vous des activités que vous avez vécues?

---

---

---

---

Selon vous, qu'est-ce qui a été le plus aidant? Le moins aidant?

---

---

---

---

À quoi ce projet d'accompagnement vous aura-t-il été utile? Apprentissages, changements, etc.

---

---

---

---

Avez-vous des suggestions, recommandations pour un prochain groupe?

---

---

---





## Annexe 19 (1 de 4) Protocole d'entente pour les adultes participants

### Recherche-action : **L'accompagnement dans tous ses états**

Cette recherche est financée par le ministère de l'Éducation du Québec en collaboration avec la commission scolaire de Saint-Hyacinthe.

Elle s'effectue dans le cadre d'un renouvellement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts par les commissions scolaires, tel que le recommande la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.

Cette recherche se déroule sous la direction de Madame Julie Béliveau.

La nature et les procédés de la recherche se définissent comme suit :

1. La recherche a pour but d'accompagner l'adulte dans son cheminement scolaire et dans la réalisation de son plan d'action afin de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie.
2. L'expérimentation prend la forme de 4 à 6 entrevues individuelles d'environ 30 à 45 minutes chacune.
3. Les entrevues pourraient aborder les éléments suivants :
  - L'évaluation des besoins
  - Le point sur le plan d'action
  - La motivation
  - La mise en projet
  - La gestion du stress
  - Le changement et les attitudes positives
  - L'effort, la ténacité et la persévérance
  - Les points positifs
  - Les obstacles rencontrés et les moyens d'y remédier
  - Les références, s'il y a lieu
  - Les caractéristiques d'un bon accompagnement
  - L'évaluation du processus (points qui ont aidé et ceux à améliorer)
4. La sélection des 10 participants (4 provenant de l'École professionnelle de Saint-Hyacinthe, 4 du Centre de formation des maskoutains et 2 des Services éducatifs) a été effectuée aléatoirement parmi la clientèle cible, c'est-à-dire les garçons de 16-24 ans.
5. Chaque participant pourra se retirer de cette recherche en tout temps, après en avoir discuté avec la conseillère et ce, sans subir de préjudice quelconque.

## Annexe 19 (2 de 4)

6. La participation à cette recherche fournira l'occasion de faire le point et d'intervenir sur son cheminement personnel, scolaire et professionnel et d'obtenir l'aide nécessaire à la réalisation de son plan d'action.
7. Il n'y a aucun risque connu lié à la participation à la recherche, d'autant plus que la confidentialité des échanges est assurée.
8. En ce qui concerne le caractère confidentiel des renseignements fournis par les participants, les mesures suivantes sont prévues :
  - a. Les noms des participants ne paraîtront sur aucun rapport;
  - b. Un code sera utilisé sur les divers documents de la recherche. Seuls les intervenantes et les intervenants concernés par la recherche auront accès à la liste des noms et des codes;
  - c. Les intervenantes et les intervenants concernés par la recherche pourront consulter les documents scolaires tels que bulletins et relevés de notes;
  - d. Si les renseignements obtenus dans cette recherche sont soumis à des analyses ultérieures, seul le code apparaîtra sur les divers documents;
  - e. Les résultats de groupe pourront être divulgués mais en aucun cas, les résultats individuels des participants ne seront communiqués à qui que ce soit;
  - f. Des informations pourront être transmises au personnel de la commission scolaire ou à des organismes externes avec l'autorisation du participant.
  - g. Un court résumé parviendra par voie postale aux participants qui en manifesteront le désir.
9. Un rapport global faisant état des résultats de la recherche sera transmis au ministère de l'Éducation et pourra être réinvesti localement.
10. Toute question concernant le projet pourra être adressée à la personne responsable de la recherche :

Madame Julie Béliveau  
Commission scolaire de Saint-Hyacinthe  
2255, avenue Sainte-Anne  
Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 5H7  
Téléphone : 450 773-8401, poste 6563

Je, soussigné \_\_\_\_\_, consens librement à participer à la recherche intitulée : « L'accompagnement dans tous ses états ».

\_\_\_\_\_  
Signature de la personne accompagnée

\_\_\_\_\_  
Date

\_\_\_\_\_  
Signature de la conseillère

\_\_\_\_\_  
Date

Protocole rédigé à partir du formulaire de consentement tiré du site Internet suivant :  
[http://www.vrr.ulaval.ca/deontologie/cdr/for\\_2.html](http://www.vrr.ulaval.ca/deontologie/cdr/for_2.html)

## Annexe 19 (3 de 4) Protocole d'entente pour les adultes participants

### Recherche-action : **L'accompagnement dans tous ses états**

Cette recherche est financée par le ministère de l'Éducation du Québec en collaboration avec la commission scolaire de Saint-Hyacinthe.

Elle s'effectue dans le cadre d'un renouvellement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts par les commissions scolaires, tel que le recommande la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.

Cette recherche se déroule sous la direction de madame Julie Béliveau.

La nature et les procédés de la recherche se définissent comme suit :

5. La recherche a pour but d'accompagner l'adulte dans son cheminement scolaire et dans la réalisation de son plan d'action afin de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie.
6. L'expérimentation prend la forme de 3 ou 4 entrevues individuelles d'environ 30 à 45 minutes chacune et de 4 rencontres de discussions en groupe d'environ 75 minutes chacune.
7. Les entrevues pourraient aborder les éléments suivants :
  - L'évaluation des besoins
  - Le point sur le plan d'action
  - La motivation
  - Les points positifs
  - Les obstacles rencontrés et les moyens d'y remédier
  - Les références, s'il y a lieu
8. Les rencontres de groupe pourraient traiter des sujets suivants :
  - La mise en projet
  - La motivation
  - La gestion du stress
  - Le changement et les attitudes positives
  - L'effort, la ténacité et la persévérance
  - Les caractéristiques d'un bon accompagnement
  - L'évaluation du processus (points qui ont aidé et ceux à améliorer)
9. La sélection des 10 participantes et participants a été effectuée aléatoirement parmi la clientèle cible, c'est-à-dire les adultes de 25 ans et plus, en processus de formation et possédant moins de 9 ans de scolarité.

## Annexe 19 (4 de 4)

10. Chaque participante ou participant pourra se retirer de cette recherche en tout temps, après en avoir discuté avec la conseillère et ce, sans subir de préjudice quelconque.
11. La participation à cette recherche fournira l'occasion de faire le point et d'intervenir sur son cheminement personnel, scolaire et professionnel et d'obtenir l'aide nécessaire à la réalisation de son plan d'action. La participante ou le participant pourra disposer de son plan d'action à sa guise et le partager avec d'autres intervenants, si désiré.
12. Il n'y a aucun risque connu lié à la participation à la recherche, d'autant plus que la confidentialité des échanges est assurée.
13. En ce qui concerne le caractère confidentiel des renseignements fournis par les participantes et les participants, les mesures suivantes sont prévues :
  - a. Les noms des participantes et des participants ne paraîtront sur aucun rapport;
  - b. Un code sera utilisé sur les divers documents de la recherche. Seuls les intervenantes et les intervenants concernés par la recherche auront accès à la liste des noms et des codes;
  - c. Les intervenantes et intervenants concernés par la recherche pourront consulter les documents scolaires tels que bulletins et relevés de notes;
  - d. Si les renseignements obtenus dans cette recherche sont soumis à des analyses ultérieures, seul le code apparaîtra sur les divers documents;
  - e. Les résultats de groupe pourront être divulgués mais en aucun cas, les résultats individuels des participantes et des participants ne seront communiqués à qui que ce soit;
  - f. Des informations pourront être transmises au personnel de la commission scolaire ou à des organismes externes avec l'autorisation de la participante ou du participant.
  - g. Un court résumé parviendra par voie postale aux participantes et participants qui en manifesteront le désir.
14. Un rapport global faisant état des résultats de la recherche sera transmis au ministère de l'Éducation et pourra être réinvesti localement.
15. Toute question concernant le projet pourra être adressée à la personne responsable de la recherche :

Madame Julie Béliveau  
Commission scolaire de Saint-Hyacinthe  
2255, avenue Sainte-Anne  
Saint-Hyacinthe (Québec) J2S 5H7  
Téléphone: 450 773-8401, poste 6563

Je, soussigné(e) \_\_\_\_\_, consens librement à participer à la recherche intitulée : « L'accompagnement dans tous ses états ».

\_\_\_\_\_  
Signature de la personne accompagnée

\_\_\_\_\_  
Date

\_\_\_\_\_  
Signature de la conseillère

\_\_\_\_\_  
Date





Éducation,  
Loisir et Sport

Québec

