

Analyse et synthèse des  
résultats d'une enquête

# L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec



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

Québec 



Analyse et synthèse des  
résultats d'une enquête

# L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec



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

**Cette étude a été réalisée par la firme Réginald Grégoire inc. Réginald Grégoire et Marielle Demers ont effectué l'analyse de la documentation et la rédaction de l'étude et Gilles Martel le traitement de texte.**

**Coordination**

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

**Responsable de la production**

Élisabeth Mainka

**Rédaction**

Réginald Grégoire inc.  
Réginald Grégoire  
Marielle Demers

**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, 2008—08-00309

ISBN 978-2-550-53525-6 (PDF)  
ISBN 978-2-550-53526-3 (version imprimée)  
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2008

## Table des matières

Liste des tableaux.....	vii
Présentation.....	1
Introduction générale.....	3
Section I : Le contexte de l'enquête.....	5
Section II : La sélection des commissions scolaires.....	6
Section III : Le questionnaire et les réponses au questionnaire.....	8
Section IV : Un premier traitement des données recueillies.....	8
Section V : La présente étude.....	9
Section VI : Précisions complémentaires.....	11
Premier thème.....	15
Un premier aperçu des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.....	15
Introduction.....	17
Section I : L'organigramme des services.....	17
Section II : La mission et les orientations des services.....	17
Section III : Des modifications aux services depuis cinq ans?.....	20
Section IV : Les résultats des modifications apportées.....	23
Section V : Les difficultés rencontrées.....	24
Section VI : La détermination du budget des services.....	26
En résumé.....	27
Deuxième thème.....	29
Données sur les personnes rejointes.....	29
Introduction.....	31
Section I : Les adultes admis en formation et les adultes présents lors de la première journée de formation.....	32
Section II : Catégories d'adultes que l'on aimerait rejoindre.....	35
1. Les CEA.....	35
2. Les CFP.....	35
Section III : Caractéristiques particulières des adultes nouvellement inscrits.....	36
1. Le nombre de nouveaux inscrits.....	37
2. Les nouveaux inscrits référés à un centre par un CLE.....	39
3. Les nouveaux inscrits référés à un centre par un autre organisme qu'un CLE.....	42
4. Les nouveaux inscrits non référés à un centre par un organisme quelconque.....	43
5. Les nouveaux inscrits qui ont quitté durant les trois premières semaines.....	45
En résumé.....	47

Troisième thème .....	51
L'orientation des services, en particulier sous l'angle de la démarche d'intervention de leur personnel .....	51
Introduction .....	53
Section I : Les liens entre les orientations des centres et celles des services .....	54
1. L'existence d'un document où ces liens sont explicités .....	54
2. Les éléments descriptifs de ces liens.....	54
Section II : Les démarches d'intervention du personnel des services .....	55
1. Les composantes des diverses démarches .....	56
2. Les applications .....	71
En résumé.....	72
Quatrième thème .....	75
Le partenariat.....	75
Introduction .....	77
Section I : Les liens établis par les lieux de services.....	77
Section II : L'appréciation des relations avec les partenaires.....	80
1. Les satisfactions.....	80
2. Les difficultés .....	80
Section III : Les ententes particulières avec des partenaires .....	81
Section IV : L'opportunité d'établir des liens additionnels.....	82
Section V : Les besoins non couverts d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.....	82
En résumé.....	83
Cinquième thème.....	85
Les rôles et les fonctions du personnel.....	85
Introduction .....	87
Section I : Les catégories de personnel et la nature ainsi que l'étendue de leur intervention .....	88
1. Dans les centres d'éducation des adultes.....	88
2. Dans les centres de formation professionnelle .....	104
3. Depuis un lieu autre qu'un centre d'éducation des adultes ou un centre de formation professionnelle .....	114
4. Une vue synthétique générale .....	118
Section II : La planification annuelle des activités .....	126
Section III : Les obstacles à l'organisation ou à la planification.....	127
Section IV : La fréquence et l'objet des réunions.....	128
En résumé.....	131

Sixième thème .....	135
Éléments particuliers de formation exigés du personnel et perfectionnement de ce personnel	135
Introduction .....	137
Section I : Les éléments particuliers de formation demandés à différentes catégories de personnel .....	138
1. Le conseiller d'orientation .....	138
2. Le conseiller en information scolaire et professionnelle.....	140
3. Le conseiller en formation .....	141
4. L'enseignant.....	142
5. Le psychoéducateur.....	143
6. Le stagiaire en orientation ou en information scolaire.....	144
7. Le travailleur social .....	145
8. La réceptionniste.....	146
9. L'agente de bureau .....	147
10. La secrétaire .....	148
11. Le conseiller pédagogique .....	149
12. Les autres catégories de personnel .....	150
13. Les catégories de personnel et les éléments de formation ajoutés .....	151
Section II : Les activités de perfectionnement réalisées au cours des années 2001 à 2003.....	151
Section III : Les activités de perfectionnement demandées par les intervenants.....	153
En résumé.....	154
Septième thème.....	157
Les outils d'intervention .....	157
Introduction .....	159
Section I : Les formulaires utilisés .....	159
1. En relation avec les aspects administratifs de l'admission et de l'inscription.....	160
2. En relation avec la formation préalable acquise par l'adulte.....	161
3. En relation avec le choix, la modification ou l'abandon d'une activité de formation	161
Section II : Les éléments d'information sur les acquis.....	162
1. Les éléments d'information demandés par les intervenants .....	162
2. Les éléments d'information non demandés mais jugés utiles.....	163
Section III : Les outils jugés les plus pertinents.....	164
Section IV : Les outils manquants.....	167
En résumé.....	168
Huitième thème.....	171
La promotion des services .....	171
Introduction .....	173
Section I : Les activités de promotion .....	173

1. Les moyens de promotion utilisés.....	173
2. L'importance accordée aux moyens utilisés .....	175
Section II : Les effets des activités de promotion .....	176
Section III : Les obstacles à lever .....	176
1. Selon les CEA.....	176
2. Selon les CFP .....	178
Section IV : Des initiatives et des projets qui incitent les adultes à poursuivre leur formation .....	179
1. L'éducation populaire .....	180
2. La formation sur mesure .....	180
3. Des orientations et des pratiques innovatrices .....	180
4. Pour les adultes en difficulté .....	181
5. Pour des groupes particuliers de la population .....	182
Section V : L'affectation de personnel à la promotion des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.....	183
En résumé.....	183
Neuvième thème.....	185
Le coût des services pour les adultes.....	185
Introduction .....	187
Section I : Le coût des services pour les adultes et le moment où les frais sont exigés.....	188
1. Dans les CEA.....	188
2. Dans les CFP .....	191
Section II : Critères de répartition des ressources financières aux services étudiés... ..	192
Section III : Le rapport conseiller/adultes et personnel de soutien/adultes dans les centres.....	193
1. Le rapport conseiller/adultes .....	193
2. Le rapport personnel de soutien/adultes.....	194
Section IV : Les plages horaires hebdomadaires des services d'accueil et de référence.....	195
En résumé.....	196
Dixième thème .....	199
L'évaluation et la gestion de la qualité des services .....	199
Introduction .....	201
Section I : La reddition de compte dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement .....	201
Section II : L'évaluation de la qualité des services .....	202
En résumé.....	202
Conclusion .....	205
Quelques rappels .....	207
Le contenu de l'étude.....	207
Les résultats de l'étude et leurs implications.....	208

Liste des documents cités.....	211
ANNEXES.....	213
Annexe I Liste des commissions scolaires qui ont répondu au questionnaire du 24 mars 2003 de la DFGA par ordre de région d'appartenance .....	215
Annexe II Questionnaire sur l'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires 24 mars 2003 ..	217
Bibliographie générale .....	237

## Liste des tableaux

TABLEAU 1	Nombre et taux de déperdition entre le nombre d'adultes admis en formation dans un CEA durant une période d'environ trois mois en 2002 et, parmi eux, nombre d'adultes présents lors de la première journée de formation, selon le groupe d'âge	33
TABLEAU 2	Nombre et taux de déperdition entre le nombre d'adultes admis en formation dans un CFP durant une période d'environ trois mois en 2002 et, parmi eux, nombre d'adultes présents lors de la première journée de formation, selon le groupe d'âge	33
TABLEAU 3	Nombre total de nouveaux inscrits dans un CEA durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe	38
TABLEAU 4	Nombre total de nouveaux inscrits dans un CFP durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe	39
TABLEAU 5	Nombre de nouveaux inscrits référés à un CEA par un CLE durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe	41
TABLEAU 6	Nombre de nouveaux inscrits référés à un CFP par un CLE durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe	42
TABLEAU 7	Nombre de nouveaux inscrits dans un CEA non référés par un organisme durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe	44
TABLEAU 8	Nombre de nouveaux inscrits dans un DFP non référés par un organisme durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe	45

TABLEAU 9	Nombre de nouveaux inscrits dans un CEA durant environ trois mois en 2002 qui ont quitté au cours des trois premières semaines, selon la scolarité antérieure et le sexe	46
TABLEAU 10	Nombre de nouveaux inscrits dans un CFP durant environ trois mois en 2002 qui ont quitté au cours des trois premières semaines, selon la scolarité antérieure et le sexe	47
TABLEAU 11	Organismes, instances ou institutions avec lesquels les CEA et les CFP ont établi des liens et pourcentage approximatif des CEA et des DFP qui, dans chaque cas, ont établi des liens	78
TABLEAU 12	Catégories de personnel qui effectuent des tâches dans un CEA dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement, ainsi que le nombre (N) et le pourcentage (%) de CEA où ces catégories de personnel effectuent ces tâches	90
TABLEAU 13	Nombre total de tâches (N tâches) considérées comme différentes qu'effectuent les catégories de personnel actives dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement dans les CEA	92
TABLEAU 14	Nombre de tâches considérées comme différentes effectuées par différentes catégories de personnel selon le nombre de CEA où elles sont effectuées	93
TABLEAU 15	Catégories de personnel qui effectuent 1 tâche ou plus dans 1 ou 2 CEA seulement dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement	94
TABLEAU 16	Catégories de personnel qui effectuent des tâches dans un CFP dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement, ainsi que le nombre (N) et le pourcentage (%) de CFP où ces catégories de personnel effectuent ces tâches	104
TABLEAU 17	Nombre total de tâches (N tâches) considérées comme différentes qu'effectuent les catégories de personnel actives dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement dans les CFP	106
TABLEAU 18	Nombre de tâches considérées comme différentes effectuées par différentes catégories de personnel selon le nombre de CFP où elles sont effectuées	107

TABLEAU 19	Catégories de personnel qui effectuent 1 tâche ou plus dans 1 ou 2 CFP seulement dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement	108
TABLEAU 20	Catégories de personnel en éducation des adultes ou en formation professionnelle qui effectuent des tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement depuis un lieu autre qu'un CEA ou un CFP et nombre (N) de lieux autres où il en est ainsi pour chaque catégorie de personnel	115
TABLEAU 21	Nombre de tâches (N tâches) en éducation des adultes ou en formation professionnelle considérées comme différentes qu'effectuent les catégories de personnel actives dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement en éducation des adultes ou en formation professionnelle depuis un lieu autre qu'un CEA ou un CFP	116
TABLEAU 22	Liste des catégories de personnel (par ordre alphabétique), selon qu'elles interviennent dans un CEA, dans un CFP ou depuis un lieu autre dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement	119
TABLEAU 23	Cadre de référence synthétique concernant le genre de tâches que les catégories de personnel du domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement effectuent dans les CEA, les CFP et les lieux autres que les CEA et les CFP	125
TABLEAU 24	Nombre de CEA, de CFP et de lieux autres selon les obstacles qu'ils rencontrent dans l'organisation ou la planification annuelle de leurs services ou de leurs activités d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement	128
TABLEAU 25	Nombre de CEA, de CFP et de lieux autres, selon que les personnes qui travaillent dans le domaine des services étudiés doivent assister à des réunions ou souhaiteraient qu'il y ait de telles réunions ou plus de telles réunions	129
TABLEAU 26	Nombre de CEA, de CFP et de lieux autres selon les principaux sujets discutés dans les réunions actuelles et les principaux sujets souhaités dans d'éventuelles réunions par le personnel affecté aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement	130

TABLEAU 27	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au conseiller d'orientation qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	139
TABLEAU 28	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au conseiller en information scolaire et professionnelle qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	140
TABLEAU 29	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au conseiller en formation qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	141
TABLEAU 30	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à l'enseignant qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	142
TABLEAU 31	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au psychoéducateur qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	143
TABLEAU 32	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au stagiaire en orientation ou en information scolaire qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	144
TABLEAU 33	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au travailleur social qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	145
TABLEAU 34	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à la réceptionniste qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	146
TABLEAU 35	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à l'agente de bureau qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	147

TABLEAU 36	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à la secrétaire qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	148
TABLEAU 37	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au conseiller pédagogique qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	149
TABLEAU 38	Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à d'autres catégories de personnel qui font partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder	150
TABLEAU 39	Nombre et pourcentage des activités de perfectionnement réalisées au cours des années 2001 à 2003 dans au moins 10 % des 60 CEA et des 52 CFP sélectionnés	152
TABLEAU 40	Outils jugés les plus pertinents dans les interventions portant sur l'accueil, la référence, le conseil et l'accompagnement et la proportion des lieux de services qui les ont mentionnés	165
TABLEAU 41	Nombre de CEA répartis selon six genres de services et les frais approximatifs exigés	189
TABLEAU 42	Nombre de CFP répartis selon cinq genres de services et les frais approximatifs exigés	191





## Présentation

La présente publication *L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec* s'inscrit dans les actions que le ministère de l'Éducation conduit en vue du renouvellement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans les commissions scolaires et les centres de formation. Le chantier entrepris à cette fin résulte des orientations et des mesures contenues dans la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* et de son plan d'action (voir Gouvernement du Québec, 2002a et 2002b).

La politique introduit la notion de « services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement » dans sa dernière orientation *Lever des obstacles à l'accessibilité et à la persévérance* (p. 29). On y précise que « les adultes ont besoin d'aide pour clarifier leurs projets de formation et connaître les diverses possibilités susceptibles de répondre à leurs aspirations. Le recours à ces services facilite le retour aux études et favorise la persévérance des adultes ».

Par ailleurs, le plan d'action explicite les responsabilités générales que ces services devraient assumer (p. 8) et que l'on peut résumer comme suit :

- aider les adultes à préciser leur projet de formation;
- les diriger au besoin vers d'autres services;
- les conseiller sur la reconnaissance de leurs acquis;
- les accompagner et les conseiller tout au long de leur formation.

À ces responsabilités s'ajoute l'établissement du bilan des acquis qui relève officiellement des services d'accueil et de référence de l'ensemble des commissions scolaires (p. 28).

Puisque ces services contribuent à l'atteinte des objectifs de la politique, le Ministère s'est engagé dans des travaux devant conduire à leur amélioration et à un redéploiement significatif dans le réseau des commissions scolaires et il s'est doté d'un plan de travail en conséquence.

L'un des éléments de ce plan consiste à tracer le portrait des services actuels d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans les commissions scolaires, les centres d'éducation des adultes et les centres de formation professionnelle. Le but recherché est :

- a) d'acquérir une vue d'ensemble des services tels qu'offerts dans les commissions scolaires;

- b) de mesurer l'écart à combler pour parvenir à la situation désirée lorsqu'elle serait définie;
- c) de dégager, si possible, des indicateurs qui permettront, dans quelques années, d'évaluer les changements apportés et les résultats obtenus.

La collecte des données auprès de vingt commissions scolaires et de tous leurs centres a été menée au printemps 2003, suivie d'un premier traitement des données quantitatives. Un travail d'analyse a été réalisé par la suite et c'est le résultat de cette analyse qui fait l'objet de la présente publication.

Ce document constitue un important document de référence pour le Ministère et certainement pour les commissions scolaires. Il contient en effet une grande quantité d'informations précieuses pour qui veut analyser et interpréter sa propre réalité, se situer dans un ensemble plus large, comprendre l'évolution de ces services ou organiser des discussions d'équipe sur certains de leurs aspects.

Un résumé de l'étude, qui intéressera un plus vaste public, complète cette publication. Les personnes intéressées par la situation actuelle et le développement de ces services dans les commissions scolaires, celles qui y assument des responsabilités à divers titres ou celles qui travaillent dans des services apparentés en dehors du milieu formel d'éducation y trouveront certainement leur profit au regard des préoccupations qui leur sont propres.

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



## Introduction générale



La présente étude fait suite à une enquête effectuée par la Direction de la formation générale des adultes (DFGA) du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) sur les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires. Nous procéderons à une analyse, à une interprétation et à une synthèse des données tirées d'une part d'une compilation des réponses au questionnaire d'enquête et d'autre part, pour un certain nombre de questions, des réponses elles-mêmes au questionnaire et aux documents annexés auxquels elles renvoient.

Dans l'ordre, nous rappellerons le contexte dans lequel se situe cette étude et quels organismes y ont participé, attirerons l'attention sur le premier traitement qui a été fait des données recueillies, préciserons le sens, l'approche générale et le contenu de la présente étude et, enfin, nous fournirons quelques précisions complémentaires, notamment sur certaines conventions d'écriture.

## Section I : Le contexte de l'enquête

L'un des chapitres de la politique gouvernementale sur l'éducation des adultes rendue publique le 2 mai 2002 porte sur des obstacles à l'accessibilité et à la persévérance (voir Gouvernement du Québec, 2002a, p. 29-36). Parmi les huit domaines où, selon cette politique, il faut « lever » certains obstacles, figurent les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement<sup>1</sup> (*Id.*, p. 29-30). On y affirme notamment que les établissements concernés « devraient assurer ce type de service partout sur le territoire et équilibrer leurs fonctions de telle sorte que les adultes aient accès à des personnes-ressources aptes à les aider dans leur cheminement » (*Id.*, p. 29).

Dans le plan d'action qui accompagne cette politique, on traite plus longuement de divers aspects des mêmes services. C'est le cas dans la deuxième mesure du premier chapitre, dont le thème est la formation de base. Cette mesure se lit ainsi :

« Afin d'amener les adultes à entreprendre un projet de formation, plus particulièrement en formation de base, et favoriser leur persévérance et leur réussite : **les services d'accueil et de référence des adultes seront améliorés et comprendront des services de conseil et d'accompagnement.** » (Gouvernement du Québec, 2002b, p. 7. Passages en italique ou en gras dans l'original).

---

<sup>1</sup> Dans un condensé ayant pour titre « Agir » placé à la fin du chapitre, on précise que l'action évoquée est requise « pour renforcer les services de conseil et d'accompagnement » (voir *id.*, p. 36).

On explicite ainsi les responsabilités des services envisagés à l'égard des adultes :

- « les aider à préciser leur projet de formation et, le cas échéant, les diriger vers d'autres services appropriés pour répondre à leurs demandes, notamment vers des organismes d'action communautaire autonomes;
- « les conseiller sur les possibilités de reconnaissance de leurs acquis et de leurs compétences, sur les activités de mise à niveau opportunes et sur tout autre service éducatif susceptible de répondre à leurs besoins;
- « les accompagner et les conseiller tout au long de leur démarche de formation » (*Id.*, p. 8).

C'est dans ce contexte que se situent l'enquête de la DFGA et, dans son prolongement, la présente étude. Les préoccupations apparues à la faveur de ce contexte ont conduit à la mise au point d'un questionnaire dont la caractéristique principale est un parti pris pour une description de la réalité. En l'occurrence, la réalité que l'on souhaitait cerner sous des angles variés comprend les services que, dans les commissions scolaires, on nomme habituellement d'accueil et de référence, mais aussi des services souvent innommés de conseil et d'accompagnement, voire d'orientation. Le champ de l'étude s'étend à la mission, à l'organisation, à la gestion et au financement des services considérés jusqu'à leur évaluation. Il inclut aussi les personnes que ces services rejoignent, le genre d'intervention qu'ils pratiquent, les catégories de personnel qui y oeuvrent et les moyens ou outils, tant externes qu'internes, auxquels ils font appel.

## Section II : La sélection des commissions scolaires

La sélection des participants à l'enquête a d'abord été faite parmi les commissions scolaires. Du côté francophone, on a choisi une commission scolaire par région administrative. Ce choix a été effectué par la Table régionale des directrices générales et des directeurs généraux des commissions scolaires. On a ainsi répondu à une demande contenue dans une note du MEQ du 29 novembre 2002 à ses directions régionales. Cette note précise ainsi les critères jugés appropriés : les commissions scolaires retenues « se sont préoccupées, ces dernières années, d'ajuster les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement aux besoins des différentes populations potentielles et en formation » et « elles ont développé des pratiques nouvelles ou originales »<sup>1</sup>. Du côté anglophone, la sélection des commissions scolaires a été effectuée différemment, par des mécanismes propres aux commissions scolaires anglophones. Au total, parmi les 69 commissions scolaires francophones et anglophones<sup>2</sup>, 20 ont été

---

<sup>1</sup> Ces renseignements, de même que la plupart de ceux qui, dans cette introduction, concernent la sélection des participants, l'élaboration et l'administration du questionnaire et la première compilation des réponses obtenues, nous ont été communiqués, verbalement ou par écrit, par l'équipe immédiatement responsable du dossier de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement à la DFGA.

<sup>2</sup> Rappelons qu'il existe 72 commissions scolaires au Québec. Les commissions scolaires non incluses sont les commissions scolaires à statut particulier Crie, Kativik et du Littoral.

retenues, soit 17 commissions scolaires francophones et 3 commissions scolaires anglophones (pour une liste complète, voir l'annexe I).

Comme la Table régionale des directrices générales et des directeurs généraux devait prendre en considération trois programmes ministériels qui lui étaient présentés en même temps, il n'est pas sûr que les commissions scolaires désignées aient été, dans tous les cas, celles qui répondent le plus adéquatement aux deux critères mentionnés dans le paragraphe précédent. « Des considérations relatives à la distribution des trois programmes entre les commissions scolaires ont certainement joué un rôle dans la désignation de la commission scolaire qui a été retenue [...] », peut-on lire dans une note qui nous a été communiquée par l'équipe responsable de ce dossier à la DFGA.

Le fait d'avoir effectué un choix selon la région administrative et la langue a forcément conduit à une sélection représentative d'un large éventail de situations éducatives et socioéconomiques. Cependant, il convient d'ajouter que les régions n'ont pas toutes la même importance quant au nombre de commissions scolaires, au nombre d'adultes qui y suivent une activité de formation et aux moyens dont elles disposent. Rappelons, par exemple, qu'il y a neuf commissions scolaires dans la région montréalaise et seulement une pour la région de Laval.

Au regard de la présente étude, une commission scolaire comprend des centres d'éducation des adultes (CEA), des centres de formation professionnelle (CFP) et des lieux autres qu'un CEA ou un CFP. C'est l'ensemble de ces lieux que le questionnaire de l'enquête vise directement, soit, dans les 20 commissions scolaires déjà identifiées, 60 CEA (sur un total d'environ 188 dans les 69 commissions scolaires déjà mentionnées), 52 CFP (sur un total d'environ 177) et 12 lieux autres, pour un total de 124 *lieux de services* clairement identifiés d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement. Les lieux autres sont dans huit cas le centre administratif d'une commission scolaire, dans un neuvième cas l'une de ces commissions scolaires qui possède un service centralisé distinct en formation générale et en formation professionnelle, dans un dixième et un onzième cas des entités relativement autonomes, quoi-que dépendantes d'une commission scolaire, et, dans un douzième cas, un centre régional.

Il existe quelques différences entre le nombre de lieux de services retenus dans cette étude (60 CEA, 52 CFP et 12 lieux autres) et dans la compilation réalisée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval (sur laquelle nous reviendrons ci-après) (55 CEA, 50 CFP et 13 lieux autres). La présente étude inclut donc 5 CEA de plus, 2 CFP de plus et un lieu autre de moins. Cette différence provient du fait que, contrairement à la Chaire de recherche, nous avons inclus quatre centres qui offrent à la fois des activités reconnues en formation générale et en formation professionnelle. Le contenu des réponses fournies a, dans deux cas, permis de les inclure comme CEA et comme CFP et, dans les deux autres cas, justifié une inclusion comme CEA seulement. Le cinquième CEA que nous avons ajouté avait été oublié, semble-t-il, ou n'avait peut-être pas été retenu à cause de la population particulière qu'il dessert. Enfin, le lieu autre que nous avons éliminé avait été mal identifié lors

de la codification initiale; par voie de conséquence, les données qui s'y rapportent avaient été classées dans une catégorie inappropriée de la compilation mentionnée ci-dessus.

### **Section III : Le questionnaire et les réponses au questionnaire**

Le questionnaire de l'enquête comprend une introduction, des consignes générales et dix sections thématiques ainsi qu'un bref « vocabulaire » et quelques références (voir MEQ, 24 mars 2003 et l'annexe II). La première section thématique, intitulée « Organisation générale », est réservée à la commission scolaire en tant que telle et les neuf autres (« Clientèle », « Orientations, assises conceptuelles », etc.) directement aux lieux de services. La première section comprend 8 questions et les neuf autres 38, presque toutes entièrement ou partiellement ouvertes. Comme on peut le constater en se reportant à l'annexe 2, plusieurs de ces questions couvrent un champ particulièrement large.

Le questionnaire devait être rempli entre la mi-mars et la mi-mai 2003. Quelques-uns sont toutefois parvenus à la DFGA après la mi-mai. Des représentants ou représentantes responsables de l'opération dans leur commission scolaire ont été réunis au préalable, le 14 mars. À même les fonds prévus par le MEQ pour cette opération, des commissions scolaires ont engagé des personnes pour effectuer le travail requis, tandis que d'autres l'ont confié à des personnes qui étaient déjà à leur emploi. Certains lieux de services ont rempli eux-mêmes le questionnaire, tandis que d'autres ont seulement fourni les renseignements nécessaires à une personne chargée de rédiger les réponses. Cette dernière façon de procéder explique le fait que, au cours de notre analyse, nous avons constaté qu'un certain nombre de réponses étaient quasi identiques d'un centre à l'autre d'une même commission scolaire.

La réponse à 46 questions, presque toutes ouvertes, par 124 lieux de services – ou répondants – engendre, on le soupçonne volontiers, une documentation de base considérable (voir Direction de la formation générale des adultes, 2003). Toutefois, pour rendre compte de la totalité des matériaux rassemblés, il faut ajouter quelques dizaines de documents joints aux réponses transmises par courriel et quelques centaines d'autres documents transmis à la DFGA par d'autres moyens. Parmi ces documents figurent de nombreux types de formulaires (en relation avec l'admission, l'inscription, le contrôle des absences, la reprise d'un module, etc.), des descriptions de procédures ou de règles à suivre, des guides de gestion, des règlements ou des codes de vie de centres, des organigrammes, des notes de service, des dépliants sur des centres ou sur l'un de leurs programmes, des protocoles d'entente et des guides sur l'accueil, la référence, le soutien pédagogique ou d'autres sujets apparentés.

### **Section IV : Un premier traitement des données recueillies**

Au cours de l'été 2003, la DFGA a commandé une compilation synthétique des réponses reçues (et seulement des réponses, à l'exclusion des annexes sauf exception) à la Chaire de

recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval. Le résultat de ce travail a été consigné dans cinq documents, soit :

- un portrait général de l'organisation des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans chacune des 20 commissions scolaires sélectionnées (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, août 2003)<sup>1</sup>;
- une vue d'ensemble et une reproduction intégrale de presque toutes les réponses aux huit questions posées directement aux commissions scolaires et dont nous avons signalé ci-dessus la présence dans le questionnaire (voir *id.*, septembre 2003);
- trois documents portant sur les 38 autres questions du questionnaire sur l'état des services étudiés, respectivement dans les CEA, les CFP et les lieux autres (dénommés « services centralisés » dans le document qui se rapporte à ces lieux) (voir *id.*, novembre 2003a, novembre 2003b et novembre 2003c).

Dans les quelques centaines de tableaux que comprennent ces compilations, les auteurs et auteures réunissent des données éparses et reproduisent ou, plus souvent, résumement des descriptions ou des commentaires tirés des réponses au questionnaire. En outre, sur chacun des dix thèmes et, dans le portrait général mentionné ci-dessus, pour chaque commission scolaire participante, ils dégagent en une, deux ou, à l'occasion, trois pages des « faits saillants ». Dans le cas des neuf thèmes qui portent directement sur les CEA, les CFP et les lieux autres, les auteurs distinguent ces faits saillants selon qu'ils se rapportent aux CEA, aux CFP et aux lieux autres. Toutefois, les cinq documents cités ci-dessus ne contiennent aucune explication sur la méthodologie suivie et les difficultés rencontrées pour effectuer les compilations et en extraire les faits saillants dont nous venons de parler.

## Section V : La présente étude

Dans une version annotée du questionnaire destinée à orienter la présente étude, la DFGA précise qu'elle cherche à obtenir « un portrait d'ensemble de la situation des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) dans les commissions scolaires » (MEQ, 19 février 2004, p. 3). Elle anticipe que ce portrait permettra à l'équipe responsable au sein de la DFGA de « mesurer l'importance des changements qui devront être apportés » dans les services mentionnés ci-dessus, mais qu'il devra également « pouvoir être diffusé dans le réseau des commissions scolaires », et ce, afin de permettre à chacune « de se situer dans l'ensemble et de se sensibiliser à la nécessité d'apporter des changements aux SARCA » (*Ibid.*). Le « produit attendu », précise-t-on encore, sera « un rapport de recherche » qui comprendra « des données brutes (sous forme de tableaux, graphiques et autres) et du texte pour expliquer l'analyse et l'interprétation de ces données » (*Ibid.*).

---

<sup>1</sup> Ce portrait a été effectué à partir des réponses aux questions c, d, h, 5, 7, 14, 17 et 18 du questionnaire du 24 mars 2003 (voir l'annexe 2).

Plus concrètement, il a été convenu de procéder à une analyse et à une interprétation des données recueillies et d'en rendre compte dans une synthèse aussi significative que possible, sans toutefois accorder la même importance à chacun des dix thèmes du questionnaire, ni à chacune des questions relatives à ces thèmes. Il a également été convenu que la source première de ce travail serait la compilation synthétique déjà mentionnée, mais qu'il faudrait aussi, pour un certain nombre de questions, se reporter aux réponses originales et, au besoin, aux annexes<sup>1</sup>. Les thèmes et sous-thèmes auxquels une priorité devait être accordée sont indiqués dans la version annotée du questionnaire (voir MEQ, 19 février 2004). Les principaux sont l'organisation générale des services, leur fonctionnement et les difficultés qu'ils rencontrent dans leur action, les démarches et le type d'intervention que le personnel privilégie dans ses relations avec les adultes, les outils que ce personnel utilise au cours de ces démarches ou interventions, les relations que les lieux de services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement entretiennent avec les centres locaux d'emploi (CLE) et les rôles et fonctions assumés par les différentes catégories de personnel affectées aux services effectivement offerts.

Ce rapport est rédigé en se modelant sur les dix thèmes du questionnaire. Il y a donc autant de chapitres que de thèmes. Toutefois, certains de ces thèmes ont été reformulés, de façon à mieux refléter le contenu réel des réponses aux questions qui s'y rapportent. Le premier thème fournit, du point de vue de la commission scolaire, un premier aperçu des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Les neuf autres, traités dans un nombre égal de chapitres, sont développés à partir des réponses des lieux de services eux-mêmes. Ces thèmes portent respectivement sur les adultes rejoints, ou sur ceux que les lieux de services aimeraient rejoindre, par les services offerts; sur l'orientation des services, en particulier sous l'angle de la démarche d'intervention de leur personnel; sur le partenariat avec d'autres organismes; sur les rôles et les fonctions du personnel responsable d'activités d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement; sur les éléments particuliers de formation exigés de ce personnel et le perfectionnement de ce personnel; sur les outils d'intervention; sur la promotion des services; sur le coût des services pour les adultes et, enfin, sur l'évaluation et la gestion de la qualité des services.

Nous avons été attentifs aux différences entre les CEA et les CFP. Quoique selon des modalités différentes selon les thèmes, nous notons les particularités, au demeurant relativement marquées dans certains domaines, de chacun de ces types de centres. Les limites de cette étude ne nous ont pas permis de procéder à une analyse aussi systématique des ressemblances et des différences entre les 60 CEA et les 52 CFP d'une part et les 12 lieux autres d'autre part. Nous l'avons cependant fait pour certains sous-thèmes (celui, par exemple,

---

<sup>1</sup> Au cours de notre travail, nous avons constaté que ce retour aux réponses originales et une consultation des annexes s'imposaient pour un nombre relativement élevé de questions. Il nous a paru très difficile de tenir compte autrement de la pertinence, de la fiabilité et, surtout, du contexte et du degré de précision des réponses fournies. Par ailleurs, l'absence de traitement de certaines sous-questions s'explique par le fait que la compilation synthétique n'y fait pas écho.

sur les catégories de personnel et la nature et l'étendue de leur intervention) et avons cru constater que, dans l'ensemble, ces lieux de services partagent les mêmes orientations, procèdent de la même façon et font face aux mêmes contraintes que les CEA et les CFP.

La synthèse visée ayant pour objectif d'apporter un éclairage inédit sur la situation globale des services étudiés, et non seulement sur une série de thèmes considérés isolément, nous avons aussi tenté d'établir des liens entre les données des divers thèmes. Aussi, dans certains cas, nous avons cru opportun de transférer des données d'un thème à un autre où elles nous ont paru s'intégrer avec plus de sens et de cohérence.

À la fin de chaque chapitre thématique, un résumé met en relief les principales constatations effectuées et, à la fin du rapport, une brève conclusion resitue l'étude et tente d'en cerner la portée.

L'une des caractéristiques notables des réponses au questionnaire est le petit nombre de centres<sup>1</sup> qui ont fourni une réponse similaire. Ainsi, dans une forte majorité des situations étudiées, un taux de 25 % (et, dans un bon nombre de cas, de 15 %) de réponses dans le même sens peut être considéré comme élevé et un taux de 50 % comme très élevé. Ce fait est particulièrement frappant lorsqu'on consulte les tableaux de la compilation synthétique. Il s'explique davantage, selon nous, par le caractère très général de la plupart des questions et le caractère très pointu des rubriques retenues dans la compilation synthétique que, par exemple, par des différences entre les centres eux-mêmes (qui, comme nous le verrons, sont cependant réelles). Ainsi, le fait que de nombreux centres ne fassent pas état de certains documents, étapes, façons de procéder ou gestes qui, sauf exception, sont indispensables à leur fonctionnement et qui, comme nous avons des raisons de le croire, font partie de leurs pratiques (comme la demande à un nouveau candidat d'un relevé de notes ou d'un document équivalent) ne peut pas être interprété comme une marque distinctive d'un centre par rapport à un autre. On se rappellera cette caractéristique lorsque, au fil du texte, on rencontrera des termes tels que « plusieurs », « quelques », le chiffre 8 (qui correspond à 15 % des CFP), le chiffre 9 (qui correspond à 15 % des CEA) ou d'autres chiffres d'une grandeur proche.

## Section VI : Précisions complémentaires

La rédaction de tout rapport de recherche implique une multitude de décisions concernant, entre autres, le style à adopter, les symboles à utiliser, la présentation du texte en général et des tableaux en particulier, l'emploi du masculin et du féminin pour les titres et les fonctions, l'écriture des chiffres et l'indication des références. Dans les circonstances, les règles que nous

---

<sup>1</sup> C'est à dessein que nous employons ici le terme « centre » plutôt que celui plus englobant de « lieu de services », que nous employons ailleurs dans le texte. La raison en est que, dans ce cas (et dans quelques autres), nous ne croyons pas approprié de placer sur le même pied un pourcentage établi à partir de 12 lieux autres et celui qui l'a été à partir de 60 CEA et de 52 CFP.

avons privilégiées sont la précision et la clarté. Nous avons également essayé d'être aussi explicites et nuancés que les données que nous avons eu la possibilité de scruter nous ont paru le permettre.

Compte tenu de cette orientation générale, nous désirons attirer l'attention sur quelques points particuliers.

- a) Il ne nous a pas paru nécessaire d'écrire chaque fois au masculin et au féminin les nombreux titres et fonctions qui, dans cette étude, s'appliquent aux hommes et aux femmes. Une telle façon de procéder aurait, dans plusieurs passages, considérablement alourdi le texte. Nous avons cependant souligné explicitement et à diverses reprises la contribution féminine, en fait déterminante, dans le fonctionnement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.
- b) Sauf dans certains passages de portée générale ou seulement indirectement reliés aux données de l'enquête, nous avons écrit les nombres en chiffres plutôt qu'en lettres. Nous avons adopté ce mode d'écriture même pour les nombres inférieurs à vingt-et-un.
- c) Nous avons de même utilisé seulement le symbole « % » plutôt que d'écrire « p. 100 », comme on le fait fréquemment au Québec dans les milieux de l'éducation. Sauf exception, les pourcentages ont également été arrondis avec une seule décimale ou à l'unité.
- d) Le terme « éducation des adultes » inclut aussi bien la formation professionnelle que la formation générale, sauf si le contexte indique clairement un sens plus restrictif (comme, par exemple, dans l'appellation « centre d'éducation des adultes »).
- e) Dans une étude empirique dont l'instrument de base est un questionnaire écrit, les termes employés dans celui-ci orientent les réponses des répondants. Par la suite, ils déterminent pour une part notable la terminologie qui sera utilisée dans le traitement du contenu des réponses. D'un côté, les auteurs d'un tel questionnaire choisissent de formuler leurs questions d'une certaine manière et dans tels termes. De l'autre, c'est à ces questions que les répondants donnent une réponse et non à une autre dont on constate après coup qu'elle aurait pu être plus précise ou rédigée dans un français plus châtié.

Ainsi, dans le questionnaire qui est à l'origine de la présente étude, on trouve des termes tels que « référer », « catégorie de personnel », « partenaire », « rejoindre » (des personnes pour les intéresser à une activité de formation), « élément d'information », « contact », « contacter » et « liens » (avec d'autres organismes) dont l'emploi ou la signification qui leur est prêtée pourrait être critiqué. De même, dans la compilation brièvement décrite dans la section IV ci-dessus, les termes dont on pourrait trouver l'emploi discutable sont relativement nombreux. Selon nous, il n'appartient pas au chercheur qui intervient dans une phase ultérieure de modifier à son gré cette terminologie, sans pour autant qu'il se sente obligé de la reproduire intégralement.

Dans les circonstances, nous avons retenu plusieurs des termes ou expressions mentionnés ou évoqués dans le paragraphe précédent. Dans ces cas, nous avons jugé

qu'ils revêtaient pour les auteurs du questionnaire, les répondants et les éventuels lecteurs de la présente étude un sens que nous nous devons de respecter. Dans d'autres cas, par ailleurs, nous avons jugé nécessaire de prendre une certaine distance par rapport au vocabulaire employé. C'est ainsi, par exemple, que nous avons utilisé les termes « étudiant », « adulte », « centre » ou d'autres termes que nous avons jugés appropriés pour parler d'adultes en formation plutôt que les termes « élève », « client », « clientèle », « école » ou « scolaire », que nous avons été surpris de trouver aussi couramment dans les réponses au questionnaire et dans leurs annexes. Il nous semble, en effet, que, dans une étude comme celle-ci, clairement centrée sur l'éducation des adultes (même s'il est vrai que, actuellement, une proportion élevée de ces adultes ont moins de 20 ans), nous nous devons d'être cohérents avec les intentions fondamentales de l'enquête elle-même (voir ci-dessus la section I sur le contexte de l'enquête). Cela supposait, entre autres, que nous évitions de transposer sans examen le langage traditionnel du système scolaire dans le système émergent de l'éducation des adultes.

- f) Dans l'introduction générale et les dix **chapitres**, les divisions numérotées par un chiffre romain sont considérées comme des **sections** et les divisions numérotées par un chiffre arabe comme des **sous-sections**.



## Premier thème



Un premier aperçu des services d'accueil,  
de référence, de conseil  
et d'accompagnement



## Introduction

La section du questionnaire que nous abordons comprend huit questions désignées par les lettres a à h. Les deux premières ont trait à l'identification : nom de la commission scolaire et région administrative à laquelle elle appartient. Nous avons déjà tenu compte des réponses à ces questions dans la section II de l'introduction générale. Les six autres questions permettent d'obtenir un premier aperçu de l'orientation, de l'organisation et du fonctionnement des services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires, ainsi que des principales difficultés que celles-ci rencontrent dans le développement de ces services. Il importe de noter que la perspective adoptée dans ce chapitre se situe au niveau de la commission scolaire plutôt qu'à celui des centres. Dans les sections qui suivent, nous proposons une analyse des réponses fournies à ces six questions. Comme nous l'avons déjà signalé dans l'introduction, nous accordons plus d'importance à certaines questions qu'à d'autres. Le chapitre se termine par un résumé des principales constatations.

## Section I : L'organigramme des services

La troisième question porte sur l'organigramme des services déjà mentionnés « à la commission scolaire ». Compte tenu de sa formulation, cinq commissions scolaires dont les services sont très décentralisés ont jugé qu'elles n'avaient pas à y répondre. Plusieurs autres ont surtout décrit les relations d'autorité qui existaient entre la commission scolaire et les *centres* plutôt que les relations entre les *services* en cause au niveau de la commission scolaire et à celui des centres. Cette situation pourrait s'expliquer, tout au moins en partie, par le fait que, dans la majorité des cas, le statut des services dans les centres est peu clair; presque tous les centres affectent des personnes à l'accueil, à la référence, au conseil ou à l'accompagnement, mais rares sont ceux qui ont établi un « service » en bonne et due forme. La réalité paraît assez semblable dans plus de la moitié des vingt commissions scolaires qui ont participé à l'enquête.

## Section II : La mission et les orientations des services

La quatrième question, la question « d », s'enquiert des « choix qui ont été faits » par la commission scolaire en relation avec trois assises des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement : leur mission, leurs orientations et la politique qui les « balise ». Aucune des 20 commissions scolaires participantes n'a répondu à cette question en se référant clairement et séparément à chacune de ces assises. En outre, le sens de ces termes n'ayant pas été défini, les commissions scolaires, lorsqu'elles les ont utilisés, en ont fait une interprétation très variable. Les réponses fournies et les annexes qui les accompagnent contiennent

toutefois des éléments d'information pertinents sur chacune des assises mentionnées. Afin de pouvoir en rendre compte avec une certaine précision, nous avons retenu les définitions générales suivantes.

- a) *La mission* : les éléments d'information qui portent sur les finalités, les buts ou les objectifs généraux des services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement.
- b) *Les orientations* : les éléments d'information qui portent sur la place des services en cause dans l'organisation de la commission scolaire, sur les grandes lignes de leur fonctionnement et sur le genre d'activité à exercer auprès des adultes.
- c) *La politique* : les éléments d'information qui attestent l'existence d'une présentation explicite et structurée de la mission et des orientations des services en cause ou, tout au moins, qui constituent une ébauche d'une telle présentation.

Ainsi définie, la *mission* des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement consiste, selon les commissions scolaires qui ont participé à l'enquête,

- à répondre aux besoins d'information de la population sur les services offerts en éducation des adultes;
- à faciliter le retour aux études des adultes et à les soutenir dans la poursuite des études entreprises;
- à répondre aux besoins particuliers de certains groupes d'adultes : jeunes décrocheurs, immigrants, adultes qui veulent faire le point sur leur formation ou qui participent à certaines mesures gouvernementales d'aide à l'emploi, autodidactes, détenus, etc.;
- à « recruter une nouvelle clientèle adulte »;
- à offrir un service d'accompagnement aux adultes qui fréquentent un centre;
- à intervenir pour appuyer les politiques, les plans d'action et les plans de réussite des centres;
- à travailler en partenariat avec tous les organismes de la région susceptibles d'aider la commission scolaire et les centres dans la réalisation de leur mission.

La principale, et sans doute la plus marquante, des *orientations* adoptées par les commissions scolaires dans le domaine des services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement est leur décentralisation du centre administratif vers les centres d'éducation des adultes ou de formation professionnelle. Cette décentralisation a été largement favorisée depuis une dizaine d'années. Dans environ la moitié des cas, elle est, en principe, considérée comme totale, si l'on fait abstraction d'une supervision générale et d'un soutien pour certaines opérations particulières. Dans quelques autres cas, les services en cause sont, pour l'essentiel, décentralisés (ou sont en voie de l'être), mais le centre administratif de la commission scolaire intervient plus directement pour certaines tâches, par exemple la reconnaissance des acquis scolaires et la promotion des services offerts. Enfin, dans sept autres cas, la situation est la suivante :

- a) dans une commission scolaire, l'admission est centralisée en formation générale et en formation professionnelle alors que cette dernière seulement est centralisée dans une autre commissions scolaire. Par ailleurs, l'aide financière aux étudiants en formation professionnelle est centralisée dans les deux cas;
- b) dans une commission scolaire, les services sont largement décentralisés en formation générale, mais plutôt centralisés en formation professionnelle;
- c) dans une quatrième commission scolaire, chacun des centres offre la plupart des services, mais il existe aussi, à l'intérieur de l'un d'eux, une entité au service de tous qui répond notamment aux demandes d'information en provenance de la population, procède à l'évaluation et à la reconnaissance officielle de la formation que maîtrisent effectivement certains adultes, élabore des profils de formation et, s'il y a lieu, oriente vers un centre en particulier les adultes qui souhaitent s'inscrire à une activité précise de formation;
- d) dans deux autres commissions scolaires, l'un des centres offre une gamme plus étendue de services que les autres, en particulier dans les domaines de l'évaluation et de la reconnaissance de la formation acquise, de l'information scolaire et professionnelle et de l'orientation. L'un de ces centres spécialisés se préoccupe plus spécialement des adultes handicapés;
- e) enfin, dans une septième commission scolaire, l'évaluation de la formation acquise en formation professionnelle est effectuée au même endroit pour l'ensemble des commissions scolaires de la région administrative.

Voici un bref aperçu des autres orientations qui retiennent l'attention des commissions scolaires :

- fournir sur leur territoire des services d'information scolaire et professionnelle, d'évaluation des acquis scolaires et expérientiels, de passation de tests, de conseil, d'orientation et de soutien;
- offrir des services de qualité selon une approche andragogique;
- valoriser la formation professionnelle;
- suivre, dans deux régions administratives voisines, des règles communes concernant l'admission des candidats en formation professionnelle;
- accompagner les adultes, et plus particulièrement ceux qui ne possèdent pas l'équivalent de neuf ans de scolarité, dans la formulation et la réalisation de leur projet de vie;
- concevoir, expérimenter et appliquer avec les adultes des modèles d'interaction qui favorisent de leur part l'émergence d'une demande de formation.

Enfin, l'existence d'une *politique* balisant l'action des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement est plutôt l'exception que la règle. La plupart des commissions scolaires notent ou, par leurs propos, laissent entendre qu'elles ne possèdent pas un tel cadre général. Seulement trois commissions scolaires semblent en avoir un qui se situe dans le sens

que nous avons donné au terme « politique ». Trois ou quatre autres possèdent des documents ou sont en train d'élaborer des documents qui s'inspirent d'une préoccupation semblable.

### Section III : Des modifications aux services depuis cinq ans?

La question « e » en contient à vrai dire deux. En effet, on veut savoir quelles ont été, au cours des cinq dernières années (1998-2003), les modifications que les commissions scolaires ont apportées aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement qui ont eu des conséquences sur des composantes de ces services, mais aussi les raisons pour lesquelles elles ont apporté ces modifications. Dans la première question, on suggère que des conséquences « importantes » ont pu affecter les cinq composantes suivantes : l'organisation, la gestion, le financement, le personnel et le fonctionnement des services.

Quatorze commissions scolaires sur 20 considèrent importantes les modifications qu'elles ont apportées aux services mentionnés. Voyons en quoi ces modifications ont consisté en relation avec chacune des composantes. Par la suite, nous relèverons les principales raisons qui ont conduit à ces modifications. Sauf exception, les données recueillies ne permettent pas d'établir clairement la raison qui a mené à une modification déterminée.

#### L'organisation

C'est surtout en relation avec la composante « organisation » que les commissions scolaires font état de changements importants; c'est à la politique de centralisation ou de décentralisation des services que l'on relie la plupart d'entre eux. D'une commission scolaire à l'autre, les différences sont cependant marquées. Ainsi, l'une d'entre elles a complètement aboli les services existants au centre administratif en même temps que les services d'éducation des adultes et de formation professionnelle. Le CEA et le CFP ont pris le relais. Dans une autre commission scolaire, on a, au contraire, accru la centralisation des services d'accueil et autres dans le secteur de la formation professionnelle. Deux autres commissions scolaires ont opté pour une décentralisation dans les CEA et les CFP tout en adoptant des mesures qui en limitent le champ. Ainsi, dans un cas, on a mis sur pied un organe d'information générale et d'évaluation de la formation acquise commun à tous les centres et, dans un autre, on a maintenu au centre administratif la présence d'une personne ayant l'accueil et la référence parmi ses fonctions et créé un comité d'information mutuelle et de concertation composé de représentants de chacun des centres. En outre, dans cette même commission scolaire où les services d'accueil et autres sont considérés comme fondamentalement décentralisés, la reconnaissance des acquis en formation professionnelle est effectuée par un organisme dont la responsabilité s'étend à toutes les commissions scolaires de la région administrative. Mentionnons aussi le cas, un peu particulier, d'une commission scolaire qui, avec l'appui d'Emploi-Québec, a créé un centre autonome dont la mission est centrée sur l'information, le conseil, l'orientation et l'accompagnement en éducation des adultes et en formation professionnelle.

Le courant dominant est une décentralisation poussée, voire totale, vers les CEA et les CFP. Toutefois, dans au moins la moitié des 20 commissions scolaires qui ont répondu au questionnaire de la DFGA, cette décentralisation est, en fait, mitigée. En outre, comme nous le verrons ci-après, on s'interroge sur les bienfaits de cette décentralisation dans quelques commissions scolaires.

Certaines commissions scolaires mentionnent des modifications qui n'ont pas nécessairement un lien avec une politique de centralisation ou de décentralisation des services, mais, étant donné la brièveté de leur réponse ou la description très vague qu'elles font de ces modifications, il s'avère difficile de saisir leur importance. Il s'agit pour l'essentiel, semble-t-il, de modifications qu'une conjoncture politique ou financière a progressivement imposées plutôt que de modifications adoptées à la suite d'études précises ou d'une volonté claire de changement de cap. C'est le cas, par exemple, pour le réaménagement de certaines fonctions du personnel dû à des contraintes budgétaires ou à des exigences administratives.

### **La gestion**

Il n'est pour ainsi dire pas question de changements à ce sujet au centre administratif de la commission scolaire. L'événement important est le fait même du transfert de responsabilité vers les centres et non telle ou telle modification particulière dans la gestion des services. Comme on pourra le constater dans les pages suivantes, c'est dans la gestion des centres que des changements majeurs ont été opérés, non au centre administratif; à l'intérieur de celui-ci, le principal changement a été la réduction plus ou moins substantielle du temps accaparé par la gestion des services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement.

### **Le financement**

Quelques répondants signalent l'absence de tout financement clairement destiné aux services considérés. Au moins deux commissions scolaires soulignent que l'inadéquation du financement a d'autant plus de conséquences que les besoins auxquels les services devraient répondre sont croissants.

### **Le personnel**

Nous comprenons que, au cours des cinq dernières années, dans six ou sept commissions scolaires, l'on a accru le temps que le personnel accorde à l'ensemble des services pris en considération dans la présente étude. Ainsi, dans une commission scolaire, on a engagé une personne supplémentaire dans le secteur de la formation générale, dans une autre on a augmenté le temps d'intervention prévu pour du tutorat en formation générale et, dans une troisième, une clarification et une meilleure répartition des tâches ont eu pour effet de libérer plus de temps. Cependant, dans l'ensemble, le nombre de professionnelles et de professionnels affectés à ces services (à temps plein ou, plus fréquemment, à temps partiel) et le temps qu'ils sont en mesure d'y consacrer ne paraissent pas avoir sensiblement augmenté. Par

ailleurs, dans deux ou trois commissions scolaires, il ressort de l'analyse des réponses que le personnel pertinent a plutôt été réduit et que le personnel en place a dû cumuler davantage de fonctions.

## Le fonctionnement

Seules des commissions scolaires dont les services à l'étude sont en partie centralisés mentionnent des modifications en relation avec le fonctionnement. Ainsi, l'une de ces commissions scolaires souligne que, étant donné l'insuffisance des ressources disponibles et le temps croissant que requièrent les tâches administratives, les services de conseil et d'accompagnement tendent à devenir plus collectifs qu'individualisés; on organise des rencontres d'information, des sessions d'orientation ou divers types d'ateliers au lieu de rencontrer les adultes un par un. Dans une autre commission scolaire, on a remarqué une amélioration notable du fonctionnement des services à la suite de l'informatisation de plusieurs opérations : demandes d'admission ou d'aide financière, premières étapes de la reconnaissance des acquis, etc. Une troisième commission scolaire mentionne, elle aussi, l'utilisation qu'elle fait du réseau Internet au cours des premières étapes de la reconnaissance des acquis.

Comme nous l'avons déjà mentionné, la question posée par la DFGA porte également sur les *raisons* pour lesquelles les commissions scolaires ont apporté des modifications à leurs services. Dans leurs réponses, les commissions scolaires ont souligné que des *causes* externes ou conjoncturelles en dehors de leur pouvoir avaient eu une influence au moins aussi marquée sur leurs services que leurs propres décisions. Voici les principales de ces raisons ou, selon le cas, de ces causes :

- l'accroissement des besoins dû :
  - à l'augmentation du nombre de personnes inscrites, surtout en formation professionnelle,
  - au nombre croissant de jeunes de 18 à 25 ans inscrits dans une activité de formation et à la proportion élevée d'entre eux qui ont de sérieux problèmes d'apprentissage ou de comportement,
  - à l'étendue du territoire de certaines commissions scolaires;
- à l'absence de financement adéquat;
- aux exigences administratives ou autres du ministère de l'Éducation;
- à l'évolution des normes administratives et des pratiques de gestion en général;
- au temps que l'ensemble du personnel doit consacrer à l'admission et à l'inscription (y compris au profil de formation) plutôt qu'à une activité plus proprement professionnelle;
- à la « panoplie » de programmes qu'exige la diversité des étudiants, en l'occurrence une diversité croissante;
- aux lacunes constatées dans l'organisation et le fonctionnement des services;

- au désir de plus grande efficacité, de meilleure complémentarité entre les centres et entre les catégories de personnel et d'une capacité accrue de prévoir les conséquences des nouvelles politiques et des nouvelles pratiques;
- à la difficulté de recruter de nouveaux étudiants.

## Section IV : Les résultats des modifications apportées

La question « f » pousse un peu plus loin l'investigation sur les modifications apportées aux services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement au cours des années 1998 à 2003. Plus précisément, elle porte sur les résultats obtenus à cause de ces modifications.

Une commission scolaire signale qu'elle ne possède pas d'indicateurs lui permettant de juger du résultat des modifications effectuées. En fait, sur ce point, il ressort de l'analyse des réponses que toutes les commissions scolaires auraient pu faire état du même constat. De plus, aucune ne fait référence à une évaluation méthodique des conséquences des modifications qu'elle a adoptées ou qu'une conjoncture lui a imposées.

Les résultats décrits se rapportent principalement à deux types de modifications : l'accroissement du personnel et, plus encore, la décentralisation des services vers les CEA et les CFP ou, au contraire, leur centralisation accrue au centre administratif ou dans un lieu autre.

Dans tous les cas où il y a eu une réelle augmentation du personnel ou du temps du personnel réservé aux services en cause, les résultats ont été jugés positifs. On a noté une amélioration dans l'accompagnement des étudiants, haussé le taux de persévérance et de réussite, accueilli un plus grand nombre d'adultes, répondu à des besoins propres aux étudiants actuels et accru les liens entre la formation générale et la formation professionnelle. Le réaménagement de fonctions et de tâches opéré dans quelques commissions scolaires a également, selon les répondants, amélioré l'efficacité des services.

Les répondants se montrent nettement plus ambivalents en ce qui concerne la politique de décentralisation des services vers les centres. Dans les commissions scolaires où, au cours des cinq dernières années, on a « recentralisé » certains services au centre administratif ou dans un lieu autre, on se déclare satisfait des résultats obtenus. L'adulte obtient ainsi, en un seul endroit, des renseignements plus complets, note-t-on. En outre, la communication, voire la concertation, avec des organismes partenaires et les entreprises, de même que les activités de promotion, sont, dans ce mode d'organisation, jugées plus faciles et plus efficaces. Cependant, au moins trois autres commissions scolaires émettent une opinion différente lorsqu'il s'agit des relations avec certains partenaires : à leur avis, l'information mutuelle et la concertation avec, par exemple, les centres locaux d'emploi, les écoles secondaires et les collèges sont plus faciles et plus efficaces lorsque les services sont décentralisés.

On se montre beaucoup plus hésitant sur les résultats des services fortement décentralisés que des services partiellement centralisés. Les répondants qui se limitent à une opinion générale sur le sujet se déclarent plutôt satisfaits des résultats. On a remarqué, par exemple, « une meilleure implication » des étudiants dans le centre et un meilleur accompagnement social et personnel. Par contre, presque tous ceux qui précisent leur pensée émettent des réserves. En voici un résumé.

- a) L'offre de services en formation générale dans un lieu et en formation professionnelle dans un autre lieu se fait au détriment d'une information complète et objective et d'une prise en considération de tous les besoins de l'adulte.
- b) La décentralisation des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement a eu pour effet de provoquer une « érosion » d'une « culture » de l'éducation des adultes au sein de la commission scolaire. À défaut d'un lieu de planification, de réflexion et de coordination sur ces services au sein du centre administratif de la commission scolaire, le mandat même de la commission scolaire en éducation des adultes est devenu « brouillé ».
- c) La décentralisation des services renforce la séparation, voire le cloisonnement, entre la formation générale et la formation professionnelle.
- d) Les services fournis varient selon les centres. En outre, en l'absence de responsable attiré à ces services, ceux-ci ne sont ni planifiés, ni évalués.

## Section V : Les difficultés rencontrées

La question « g », s'adresse indifféremment à toutes les commissions scolaires, qu'elles aient ou non effectué des modifications dans leurs services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement au cours des cinq années ayant précédé la réponse au questionnaire. On leur demande de « signaler » les difficultés qu'elles rencontrent dans leur effort pour offrir les services convenus.

Quatorze commissions scolaires sur 20 mentionnent explicitement le manque de personnel comme étant une difficulté importante, voire majeure. À ce groupe s'ajoutent 3 commissions scolaires qui font état d'un manque de ressources financières plutôt qu'humaines, ce qui, dans le contexte, n'est guère différent. Parmi les 3 autres commissions scolaires, l'une ne voit que « très peu de difficultés », tandis que les 2 autres attirent l'attention sur d'autres types de difficultés.

Plusieurs des difficultés mentionnées se situent dans le sillage du manque de personnel. Il en est ainsi, par exemple, du peu de services donnés gratuitement dans le domaine de l'orientation et de l'accompagnement; du fait que des adultes soient obligés de prendre un rendez-vous et d'attendre deux semaines ou plus avant de pouvoir rencontrer un professionnel dans un centre; de la mobilisation du personnel professionnel pour des tâches dont le caractère est plus

administratif ou clérical que professionnel; de la stagnation de certains services, en particulier dans le domaine du conseil, de l'orientation et de l'accompagnement, et de l'impossibilité de répondre aux besoins minimaux d'une population répartie sur un très vaste territoire. Une commission scolaire juge tellement sérieux et permanent le manque de personnel qu'elle a décidé de ne pas offrir, sauf exception, d'autres services que celui d'analyser le dossier des candidats et de tracer leur profil de formation en fonction des programmes qu'elle offre dans ses centres. Le résultat? En général, « les centres ne rencontrent pas de difficultés ». La difficulté à répondre aux besoins des adultes, souligne-t-on également dans quelques commissions scolaires, est grandement accentuée durant les périodes intensives d'admission et d'inscription, soit en septembre et en octobre de même qu'en février.

Parmi les autres difficultés signalées, relevons les suivantes :

- la formation déficiente du personnel;
- le manque de concertation entre les intervenants;
- le temps excessif requis du personnel pour tracer des profils de formation, par ailleurs irréalistes dans de nombreux cas;
- la répartition inappropriée des tâches entre les diverses catégories de personnel et l'adaptation à de nouvelles tâches par certaines d'entre elles;
- l'absence d'expertise en ce qui concerne la promotion des services disponibles;
- le manque de cohérence entre les pratiques des différents centres;
- l'impossibilité, dans le cas d'une commission scolaire qui couvre un vaste territoire et, dans certains cas, plus d'une région administrative, d'assurer une relation satisfaisante avec tous les organismes avec lesquels une telle relation devrait exister;
- le trop faible nombre de candidats et l'absence d'outils appropriés en reconnaissance des acquis en formation professionnelle;
- l'obligation constante de faire comprendre à certains partenaires le processus d'accueil et de référence;
- l'impossibilité de disposer d'un local où serait rassemblée, à l'intention des étudiants et des intervenants, une documentation en information scolaire et professionnelle.

La mention des difficultés est, dans certains cas, accompagnée de propositions. Voici les principales :

- a) un budget devrait être réservé pour l'embauche d'intervenants spécialisés (travailleurs sociaux, psychologues, etc.);
- b) beaucoup plus de services devraient être offerts dans les lieux que les adultes fréquentent régulièrement plutôt que de les obliger à se présenter dans un établissement de la commission scolaire;
- c) pour de nombreux étudiants, il serait préférable de tracer un profil partiel ou de démarrage plutôt qu'un profil de sortie. En plus d'être plus réaliste, une telle façon de procéder libérerait du temps pour des services de conseil et d'accompagnement.

## Section VI : La détermination du budget des services

Enfin, une dernière question porte sur la détermination des budgets des services étudiés. Comment se fait cette détermination, demande-t-on dans le questionnaire de la DFGA du 24 mars 2003?

En réponse à cette question, aucune commission scolaire ne mentionne d'autres sources de revenus que le ministère de l'Éducation et la taxe scolaire locale. Toutefois, lorsqu'on se reporte à des réponses fournies à d'autres questions, la question « g » par exemple, il ressort que des entreprises et divers organismes (dont la Société de l'assurance automobile du Québec, la Commission de la santé et de la sécurité du travail, la Commission de la construction et Emploi-Québec) paient les commissions scolaires pour certains services dans le domaine du conseil, de l'orientation et de l'accompagnement ou, comme c'est le cas pour Emploi-Québec, leur versent une subvention pour des projets particuliers.

Dans 3 commissions scolaires, selon ce qu'il est possible de tirer des réponses fournies (plutôt laconiques dans l'ensemble), les centres reçoivent la totalité du budget alloué par le ministère de l'Éducation pour la formation générale des adultes et la formation professionnelle. En outre, dans l'une d'elles, « une partie importante de la taxe scolaire » est versée aux centres. Dans ces 3 commissions scolaires, les centres décident eux-mêmes de leurs priorités et, par voie de conséquence, de la proportion de leur budget qui sera affectée à l'accueil, à la référence, au conseil, à l'orientation ou à l'accompagnement. Les critères que ces centres utilisent pour déterminer ces priorités ne sont pas précisés. Les 17 autres commissions scolaires fixent elles-mêmes le budget des centres. Dans une dizaine de cas, ce sont les centres qui, par la suite, décident du montant qui sera affecté aux services mentionnés ci-dessus, mais quelques répondants précisent que, une fois les dépenses fixes assurées (dont principalement le salaire des enseignants et des autres formateurs), l'éventail des choix possibles demeure fort restreint. Dans les autres cas, le libellé des réponses incite à conclure que le montant disponible pour les services dont nous parlons est déterminé par la commission scolaire.

Sept des 17 commissions scolaires qui déterminent le budget des centres fournissent des indications sur les critères qu'elles utilisent. En bref, ces critères sont les suivants :

- le nombre prévu d'étudiants (3 commissions scolaires);
- les coûts de l'année précédente ou, parfois, de plus d'une année antérieure (2 commissions scolaires);
- les « revenus généraux dédiés »;
- les priorités déterminées dans le plan de réussite;
- les besoins des centres tels qu'ils ont été établis dans leur plan annuel d'effectifs.

## En résumé

L'étude des réponses aux questions portant sur l'orientation générale, l'organisation et le fonctionnement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, principalement au niveau du centre administratif de la commission scolaire, permet de retenir les conclusions suivantes.

1. Il existe une forte tendance à la décentralisation des services en cause du centre administratif vers les CEA et les CFP. En conséquence, c'est bien davantage dans ces centres qu'au centre administratif de la commission scolaire que se trouvent les responsables de ces services. Cependant, une forte proportion de ces personnes effectuent aussi d'autres tâches et, dans la majorité des centres, il ne paraît pas y avoir une organisation propre aux services susmentionnés.
2. Selon les commissions scolaires qui ont participé à l'enquête, leur mission par rapport aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement s'étend aux centres en tant que tels, aux adultes en général et à divers organismes de la région. Par rapport aux centres, cette mission en est principalement une d'appui. En ce qui concerne les adultes, elle est centrée sur l'information, sur des formes variées de soutien et sur le recrutement de nouveaux étudiants. Enfin, lorsqu'elle s'applique à d'autres organismes, elle consiste à développer un partenariat.
3. La plus marquante des orientations adoptées par les commissions scolaires au cours de la dernière décennie en relation avec les services en cause est très probablement la décentralisation, déjà mentionnée, des services vers les centres. Dans environ la moitié des commissions scolaires, cette décentralisation est quasi totale. Dans les autres commissions scolaires, elle est très variable. C'est dans le domaine de la promotion, de l'information générale et de la reconnaissance de la formation acquise (scolaire ou autre) que la responsabilité directe de la commission scolaire se révèle la plus importante.
4. Très peu de commissions scolaires possèdent une politique qui balise l'action des services considérés. Toutefois, quelques-unes ont amorcé des travaux qui vont en ce sens.
5. Entre 1998 et 2003, la plupart des modifications apportées aux services considérés ont un lien avec une politique de décentralisation, le plus souvent, ou de centralisation, notamment dans le domaine de la coordination entre les centres et dans celui de l'évaluation et de la reconnaissance de la formation acquise.

Comme modifications de nature différente, on a mentionné, entre autres, l'utilisation du réseau Internet pour les demandes d'admission et pour certaines étapes de la reconnaissance de la formation acquise.

6. Les modifications relevées résultent autant de causes conjoncturelles ou extérieures aux commissions scolaires que de décisions formelles de leur part. Ces causes, ou raisons, vont de l'accroissement des besoins et de la présence de contraintes administratives à la multiplicité des programmes et à la volonté d'améliorer le fonctionnement général des services.
7. Aucune commission scolaire n'a procédé à une évaluation méthodique des résultats des modifications signalées. Cependant, dans tous les cas où ces dernières ont eu pour effet d'accroître le personnel ou le temps que celui-ci consacre aux services offerts, les résultats ont été jugés positifs. Par ailleurs, les répondants se montrent plutôt ambivalents, et dans certains cas relativement critiques, au sujet des résultats de la décentralisation des services (voir ci-dessus la section IV).
8. Le manque de personnel est la difficulté la plus souvent mentionnée par les commissions scolaires. Cette situation nuirait sérieusement à l'offre des services et à leur qualité. Plusieurs autres difficultés sont signalées, dont la formation déficiente du personnel et le temps excessif que requiert de sa part l'établissement de profils de formation (voir ci-dessus la section V).
9. Les sommes affectées aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement proviennent du ministère de l'Éducation, de la taxe scolaire locale, de divers organismes publics et d'entreprises. Dans environ la moitié des commissions scolaires, les centres eux-mêmes déterminent le montant alloué aux services mentionnés dans le cadre du budget approuvé à leur intention par la commission scolaire. Toutefois, ce budget ne dépasse guère, dans la plupart des cas, le montant requis pour le salaire des enseignants et des autres formateurs ainsi que pour quelques autres dépenses fixes.



## Deuxième thème



Données sur les personnes rejointes



## Introduction

Par les quatre questions de la section *Clientèle* du questionnaire du 24 mars 2003 (voir l'annexe II), on voulait :

- savoir combien de personnes étaient entrées en contact avec les services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement d'un CEA, d'un CFP ou d'un lieu autre d'une commission scolaire au cours d'une période déterminée de trois mois pour demander au minimum une information;
- savoir combien de ces personnes avaient par la suite été déclarées admises dans une activité de formation et combien de ces dernières s'étaient effectivement présentées « à la première journée de formation »;
- connaître quelques caractéristiques des adultes « nouvellement inscrits », soit leur nombre, leur sexe, leur scolarité et, le cas échéant, le centre local d'emploi (CLE) ou un autre organisme qui les avait référés à un lieu de services ainsi que leur persistance au-delà de trois semaines dans l'activité de formation choisie;
- connaître les raisons qui, éventuellement, empêchent un CEA, un CFP ou un lieu autre de rejoindre les catégories d'adultes souhaitées.

La première et la quatrième question consistent à inscrire dans des cases les nombres qui rendent compte de diverses caractéristiques des adultes considérés (pour plus de précision, voir l'annexe II).

Les données relatives au nombre d'adultes entrés en contact avec un lieu de services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement ont été jugées peu fiables par la DFGA (voir MEQ, 19 février 2004, p. 11). La principale raison invoquée est que la plupart des lieux de services ne recueillent pas de données précises sur le nombre d'adultes qui se présentent à leur bureau, leur téléphonent ou entrent en relation avec eux par un autre moyen afin d'obtenir de l'information ou un autre service relié à l'orientation de leur formation. Il a donc été décidé de ne pas traiter de cette partie de la première question dans la présente étude. La section I, ci-après, traite cependant des deux autres parties de cette question (voir la deuxième pastille ci-dessus).

Le contenu des réponses à la deuxième question, qui demande aux répondants de commenter le tableau qu'ils viennent de remplir, est intégré dans la section I ci-après. Les sections II et III portent respectivement sur les catégories d'adultes que les centres<sup>1</sup> aimeraient rejoindre (voir la

---

<sup>1</sup> Les questions posées s'adressent pour l'essentiel à des établissements qui offrent directement une formation à des adultes. C'est pourquoi les données relatives aux 12 lieux autres, jugées discordantes par rapport aux données des centres ou peu significatives, n'ont pas été prises en considération.

dernière pastille ci-dessus) et diverses caractéristiques d'adultes nouvellement inscrits (voir la troisième pastille).

La source principale des données traitées dans l'ensemble de ce chapitre est la compilation de la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 16-31, 35-36 et 197-210 et novembre 2003b, p. 13-28, 33 et 230-241). Nous avons cependant inclus les données provenant des 5 CEA et des 2 CFP dont nous avons fait mention dans l'introduction générale et consulté à plusieurs reprises des réponses au questionnaire.

## **Section I : Les adultes admis en formation et les adultes présents lors de la première journée de formation**

Le tableau 1 indique le nombre d'adultes qui, au cours d'une période d'environ trois mois, ont été admis en formation dans un CEA, à temps plein ou à temps partiel, le nombre de ces adultes qui se sont présentés lors de la première journée de formation et la différence, en nombre et en pourcentage, entre les deux. Le tableau 2 fournit les mêmes renseignements pour les CFP. Dans les deux tableaux, les adultes considérés sont également répartis, approximativement dans certains cas, selon le groupe d'âge auquel ils appartiennent.

Deux CEA et 2 CFP n'ont pas répondu à cette question. Par ailleurs, les réponses de 15 autres CEA et de 12 autres CFP n'ont pas été retenues. Dans la plupart des cas, la raison de ce fait est la décision de la DFGA de ne pas tenir compte de la réponse des centres qui ont choisi le scénario « dit 3 » pour établir les données de leur réponse (voir MEQ, 19 février 2004, p. 11). Nous devons cependant ajouter que, pour deux CEA, nous avons découvert sur le tard quel scénario avait été choisi et que, dans d'autres cas, nous ne disposons d'aucune indication claire sur le scénario pour lequel les répondants avaient opté. Le tableau 1 a donc été construit à partir des réponses de 43 répondants sur 60 et le tableau 2 de 38 répondants sur 52.

Concernant l'interprétation des données réunies dans ces tableaux, on tiendra compte, entre autres, des faits suivants :

- a) les données fournies par les répondants ne se rapportent pas toutes aux mêmes trois mois. Ainsi, des CEA ont inclus des données relatives à une partie du mois d'août (considéré comme un moment d'activité particulièrement intense), tandis que d'autres ne semblent pas l'avoir fait;

**TABLEAU 1**

**Nombre et taux de déperdition entre le nombre d'adultes admis en formation dans un CEA durant une période d'environ trois mois en 2002 et, parmi eux, nombre d'adultes présents lors de la première journée de formation, selon le groupe d'âge**

Nombre de répondants : 43 sur 60

GROUPE D'ÂGE	ADMIS EN FORMATION	PRÉSENTS LE PREMIER JOUR	NOMBRE DE PERSONNES ET TAUX DE DÉPERDITION	
	N	N	N	%
• 16-19 ANS	7 110	5 728	1 382	19,4
• 20-24 ANS	4 322	3 384	938	21,7
• 25-29 ANS	2 693	2 019	674	25,0
• 30-44 ANS	6 081	4 682	1 399	23,0
• 45 ANS ET PLUS	3 523	3 044	479	13,6
• ÂGE INDÉTERMINÉ	469	1 817	(1 348)	(287,4)
<b>TOTAL ET TAUX DE DÉPERDITION</b>	<b>24 198</b>	<b>20 674</b>	<b>3 524</b>	<b>14,6</b>

**TABLEAU 2**

**Nombre et taux de déperdition entre le nombre d'adultes admis en formation dans un CFP durant une période d'environ trois mois en 2002 et, parmi eux, nombre d'adultes présents lors de la première journée de formation, selon le groupe d'âge**

Nombre de répondants : 38 sur 52

GROUPE D'ÂGE	ADMIS EN FORMATION	PRÉSENTS LE PREMIER JOUR	NOMBRE DE PERSONNES ET TAUX DE DÉPERDITION	
	N	N	N	%
• 16-19 ANS	2 770	2 326	444	16,0
• 20-24 ANS	2 266	1 865	401	17,7
• 25-29 ANS	907	696	211	23,3
• 30-44 ANS	1 615	1 191	424	26,3
• 45 ANS ET PLUS	420	301	119	28,3
• ÂGE INDÉTERMINÉ	1 093	1 205	(112)	(10,2)
<b>TOTAL ET TAUX DE DÉPERDITION</b>	<b>9 071</b>	<b>7 584</b>	<b>1 487</b>	<b>16,4</b>

Dans des CFP, on a, tel que convenu par la DFGA avec les répondants après la diffusion du questionnaire, tenu compte d'une période d'admission au début de 2002 (ou même à la fin de 2001), mais pour une durée qui pouvait parfois dépasser trois mois. Certains CFP ont aussi inclus parmi les adultes présents le premier jour ceux qu'ils avaient ajoutés pour remplacer les adultes dont l'admission avait été annulée;

- b) on a tenu compte de façon variable des personnes admises après avoir réussi les tests d'équivalence de niveau de scolarité (TENS) ou dans une activité d'éducation populaire, dans un programme de formation à l'intégration sociale ou socioprofessionnelle ou en formation à distance;
- c) des CFP précisent qu'ils ont inclus parmi les adultes admis des adultes inscrits pour la re-prise d'un module ou d'un examen ou comme autodidactes. Il est peu probable que tous les CFP aient compris de cette façon le sens du terme « personnes admises ».

Ces faits, mais surtout la décision de 6 CEA et de 3 CFP de répartir les adultes admis en formation selon le groupe d'âge auquel ils appartenaient et de classer comme étant d'âge indéterminé tous les adultes qui se sont présentés lors de la première journée de formation, expliquent que le nombre d'adultes présents lors de cette journée soit plus élevé – et même, dans les CEA, sensiblement plus élevé – que le nombre d'adultes admis en formation.

Compte tenu de ces faits, voyons ce que nous apprennent les tableaux 1 et 2.

Selon le tableau 1, 14,6 % des adultes qui ont été admis à une activité de formation dans un CEA ne se sont pas présentés lors de la première journée de formation. Selon le tableau 2, ce pourcentage est un peu plus élevé dans les CFP (16,4 %). Dans leurs commentaires, des répondants avancent des taux de 5 à 15 % dans les CEA et laissent entendre que, dans les CFP, les taux pourraient être plus élevés. Les chiffres fournis par certains CFP tendent à confirmer que, de fait, ce taux est parfois nettement plus élevé.

Dans les CEA, c'est parmi les adultes admis en formation de 25-29 ans et de 30-44 ans et, dans les CFP, parmi ceux de 30-44 ans et de 45 ans et plus que le taux de déperdition est le plus élevé. Il se situe dans ces quatre cas entre 23 et 28,3 %. Ce taux dépasse 20 % dans deux autres cas, soit parmi les adultes de 20-24 ans admis en formation dans un CEA et parmi ceux de 25-29 ans admis dans un CFP. Ce sont les adultes de 45 ans et plus admis dans un CEA (13,6 %) et, à l'autre extrême des groupes d'âge, les adultes de 16-19 ans admis dans un CFP (16 %) qui, selon les tableaux 1 et 2, sont proportionnellement les plus nombreux au tout début de l'activité de formation prévue.

## Section II : Catégories d'adultes que l'on aimerait rejoindre

La troisième question demande aux centres de préciser les « clientèles » qu'ils aimeraient rejoindre et d'indiquer les raisons qui les empêchent de les contacter. La Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval a notamment compilé les réponses fournies dans quatre tableaux, deux pour les CEA et deux pour les CFP (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 18-21 et novembre 2003b, p. 15-18). Nous y avons ajouté les réponses de 5 CEA et de 2 CFP. On peut résumer ainsi l'essentiel de cette compilation globale.

### 1. Les CEA

Parmi les 60 CEA, 49 ont mentionné au moins une catégorie d'adultes qu'ils aimeraient rejoindre et 52 ont indiqué au moins une raison qui fait obstacle à leur aspiration. Les analphabètes, auxquels on a ajouté les adultes dont la langue maternelle est autre que le français, forment la catégorie d'adultes que le plus grand nombre de centres, soit 23, aimeraient rejoindre. Avec une mention par 15 centres, les travailleurs viennent en deuxième lieu. Douze CEA ont signalé leur intérêt pour les décrocheurs, 8 pour les chômeurs ou la clientèle d'Emploi-Québec, 7 pour les adultes de 25 ans et plus, les allophones et les immigrants ou les adultes monoparentaux, 5 pour les jeunes de 16 à 24 ans et 4 pour les adultes des zones rurales ou éloignées. En-fin, notons que seulement 3 CEA ont mentionné les adultes de 45 ans et plus et 1 les adultes du troisième âge, de même que les Amérindiens.

Parmi les raisons qui empêchent de passer de l'aspiration à la réalisation, 18 centres mentionnent le manque de publicité; 17 le manque de ressources humaines et un nombre égal le manque de ressources financières; 9 des problèmes d'accessibilité en relation avec l'horaire des activités de formation et les locaux; 7 la crainte des adultes à l'égard de la formation; 6 le manque de locaux; 6 également la méconnaissance des clientèles; 5 les normes relatives à la composition des groupes; 5 également les exigences d'Emploi-Québec et 4 la présence des jeunes dans les centres, le manque de souplesse des programmes, le manque de motivation, l'inadéquation des moyens de transport ou la méconnaissance des programmes par les intervenants externes. Deux CEA attirent l'attention sur la compétition qu'exercent les organismes communautaires et un CEA sur la difficulté d'accès aux détenus des pénitenciers.

### 2. Les CFP

Le nombre de répondants qui ont marqué leur intérêt pour au moins une catégorie d'adultes est de 44 sur 52 et le nombre de ceux qui ont indiqué au moins une raison qui va à l'encontre de cet intérêt est de 45. La catégorie d'adultes la plus fortement visée est celle des jeunes de 16 à 24 ans : 14 centres la mentionnent. Dans la même ligne, 11 centres font part de leur intérêt pour les élèves (jeunes?) en formation générale. Par ailleurs, 10 centres expriment leur intérêt pour les femmes, 9 pour les chômeurs, 6 pour les allophones et les immigrants, 4 pour les décrocheurs et un nombre égal pour les adultes des zones rurales ou éloignées, 3 pour les

travailleurs et 2 pour les adultes de 25 ans et plus, les autochtones et les personnes du troisième âge.

Cinq raisons surtout empêchent les CFP de prendre contact avec les catégories d'adultes qu'ils souhaiteraient rejoindre : le manque de publicité (24 centres), la méconnaissance des programmes de la part des intervenants externes (16 centres), le manque de ressources humaines (14 centres), les préjugés envers la formation professionnelle (14 centres également) et le manque de ressources financières (10 centres). On attire aussi l'attention, entre autres, sur la compétition entre les CFP (6 centres), divers problèmes d'accessibilité (6 centres) et l'étendue du territoire (2 centres).

### Section III : Caractéristiques particulières des adultes nouvellement inscrits

Par la question 4 de son questionnaire, la DFGA cherche à savoir combien il y a eu de nouveaux inscrits à une activité de formation du 1er septembre au 30 novembre 2002 et, plus particulièrement, combien de ces nouveaux inscrits ont été référés à un CEA ou à un CFP par un CLE, par un organisme autre qu'un CLE ou par aucun organisme. Elle souhaite aussi connaître le nombre et la proportion des nouveaux inscrits qui ont quitté cette activité durant les trois premières semaines, selon la scolarité de ces nouveaux inscrits au moment de leur inscription (présecondaire, première secondaire ou autre) et le sexe. Les données relatives à ces caractéristiques des nouveaux inscrits ont été regroupées dans huit tableaux :

- a) les tableaux 3 et 4 regroupent les données relatives aux nouveaux inscrits à une activité de formation dans un CEA ou un CFP selon leur scolarité antérieure et leur sexe;
- b) dans les tableaux 5 et 6 se trouvent les données relatives aux nouveaux inscrits qui ont été référés à un CEA ou à un CFP par un CLE, regroupés selon les mêmes caractéristiques de base;
- c) les tableaux 7 et 8 regroupent selon les mêmes caractéristiques de base les données relatives aux nouveaux inscrits qui n'ont pas été référés à un CEA ou à un CFP par un organisme;
- d) les tableaux 9 et 10 regroupent, toujours selon les mêmes caractéristiques de base, les données relatives à ceux de ces nouveaux inscrits à une activité de formation dans un CEA ou un CFP qui ont quitté cette activité durant les trois premières semaines.

Dans le cas des données relatives aux nouveaux inscrits référés à un CEA ou à un CFP par un organisme autre qu'un CLE, une présentation sous forme de tableau n'a pas été jugée utile. Nous résumons cependant les données qui se rapportent à cette catégorie de nouveaux inscrits dans la sous-section 3 ci-après.

Comme le terme « personnes admises », dont nous avons dit un mot précédemment, le terme « nouveaux inscrits » n'a pas été compris de manière univoque par tous les répondants. Ainsi,

dans un CEA, on a jugé que tout adulte inscrit qui n'avait pas fréquenté le centre en 2001-2002 était un nouvel inscrit, tandis que, dans d'autres centres, on a retenu strictement la date du 1<sup>er</sup> septembre au 30 novembre 2002. On a également, selon les centres, inclus ou non des adultes inscrits dans une activité d'éducation populaire ou en formation à distance.

L'un des buts de la question étant, selon sa formulation même, de colliger des renseignements sur les caractéristiques des nouveaux inscrits selon leur « scolarité antérieure », nous avons dû décompter la réponse de 2 CEA qui n'avaient fourni aucune réponse et rayer celle de 5 autres qui n'avaient pas réparti leurs nouveaux inscrits selon leur scolarité. Le nombre de réponses en provenance des CEA est donc de 53 (sur un total possible de 60). Il est de 50 (sur 52) parmi les réponses en provenance des CFP. La réponse à la question 4 de 2 CFP seulement a été rayée.

### 1. Le nombre de nouveaux inscrits

Le tableau 3 indique quel a été au cours d'une période de trois mois en 2002 le nombre de « nouveaux inscrits » dans les 53 CEA des 20 commissions scolaires sélectionnées, de même que le sexe de ces adultes et leur scolarité ou son équivalent (par exemple la réussite d'un test de développement général). Le tableau 4 fournit le même type d'information pour les 50 CFP des commissions scolaires sélectionnées. Rappelons que, au moment de l'enquête, le nombre total de CEA dans les commissions scolaires francophones et anglophones du Québec était d'environ 188 et le nombre de CFP d'environ 177.

Selon les données réunies dans le tableau 3, les nouveaux adultes inscrits dans un CEA se partagent à peu près également entre les hommes, tout de même légèrement plus nombreux, et les femmes. Le nombre de femmes est un peu plus élevé dans les « autres catégories » et dans trois catégories de formation précises : « Alphabétisation », « 5<sup>e</sup> année du secondaire » et « Collégiale ». La situation est très différente dans les CFP, alors que le nombre de nouveaux inscrits masculins est supérieur de près de 50 % à celui des nouveaux inscrits féminins. En se reportant au tableau 4, on constate également que le nombre des nouveaux inscrits masculins est supérieur au nombre des nouveaux inscrits féminins dans toutes les catégories de formation mentionnées, sauf en formation collégiale et en formation universitaire qui, ensemble, ne regroupent que 28 hommes et 41 femmes.

TABLEAU 3

**Nombre total de nouveaux inscrits dans un CEA durant environ trois mois  
en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 53 sur 60

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% DU TOTAL DES INSCRITS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	2 018 (31) <sup>(2)</sup>	2 126 (32)	4 144	19,8
• PRÉSECONDAIRE	809 (39)	636 (33)	1 445	6,9
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	1 005 (47)	801 (46)	1 806	8,6
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 284 (45)	1 016 (46)	2 300	11,0
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 454 (50)	1 343 (48)	2 797	13,3
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 362 (49)	1 250 (48)	2 612	12,5
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 380 (46)	1 603 (45)	2 983	14,2
• SANS RELEVÉ DE NOTES	673 (29)	598 (27)	1 271	6,1
• COLLÉGIALE	66 (11)	96 (11)	162	0,8
• UNIVERSITAIRE	60 (7)	57 (6)	117	0,6
• TENS <sup>(1)</sup>	26 (7)	15 (3)	41	0,2
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	46 (6)	16 (4)	62	0,3
• AUTRES CATÉGORIES	492 (22)	728 (22)	1 220	5,8
<b>TOTAL</b>	<b>10 675</b>	<b>10 285</b>	<b>20 960</b>	<b>100,1</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

C'est clairement dans la catégorie « alphabétisation » que le nombre et la proportion des nouveaux inscrits dans un CEA sont les plus élevés : 1 nouvel inscrit sur 5 se situe dans cette catégorie<sup>1</sup>. En comparaison, la proportion des nouveaux inscrits ayant une formation présecondaire (6,9 %) ou de première année du secondaire (8,6 %), paraît faible et surprend. Dans les quatre autres années du secondaire, ce pourcentage s'élève quelque peu, passant de 11 % en 2<sup>e</sup> secondaire à 14,2 % en 5<sup>e</sup> secondaire.

<sup>1</sup> Toutefois, le contenu de cette catégorie de formation est le moins clair. Dans le questionnaire, la catégorie de formation « Alphabétisation » est présentée de la même manière que les autres catégories, à savoir qu'il s'agit d'une scolarité *antérieure*, donc déjà réussie. Or, certains centres ont, selon toute probabilité, classé dans cette catégorie des adultes effectivement inscrits en 2002 en alphabétisation ou à une activité de formation considérée comme étant plus ou moins du même niveau (l'intégration sociale par exemple).

TABLEAU 4

**Nombre total de nouveaux inscrits dans un CFP durant environ trois mois  
en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 50 sur 52

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% DU TOTAL DES INSCRITS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	0	0	0	0
• PRÉSECONDAIRE	4 (2) <sup>(2)</sup>	0	4	0,1
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	23 (8)	16 (6)	39	0,4
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	105 (11)	36 (9)	141	1,2
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	334 (28)	248 (24)	582	5,1
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	2 033 (48)	1 247 (45)	3 280	28,8
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	2 722 (49)	2 070 (46)	4 792	42,0
• SANS RELEVÉ DE NOTES	99 (10)	77 (6)	176	1,5
• COLLÉGIALE	21 (4)	32 (5)	53	0,5
• UNIVERSITAIRE	7 (3)	9 (3)	16	0,1
• TENS <sup>(1)</sup>	173 (35)	109 (22)	282	2,5
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	353 (39)	198 (30)	551	4,8
• AUTRES CATÉGORIES	964 (38)	523 (29)	1 487	13,0
<b>TOTAL</b>	<b>6 838</b>	<b>4 565</b>	<b>11 403</b>	<b>100</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

Dans les CFP, près de 71 % des nouveaux inscrits possèdent une scolarité de 4<sup>e</sup> secondaire (28,8 %) ou de 5<sup>e</sup> secondaire (42 %). Les TENS et le TDG ajoutent à ce pourcentage 7,3 % d'adultes qui possèdent une formation jugée plus ou moins équivalente. Enfin, notons que la proportion relativement élevée de 13 % de nouveaux inscrits qui se situent à l'intérieur d'une catégorie autre de formation que les 12 premières énumérées dans le tableau 4 s'explique en partie par le fait que certains adultes possédaient, au moment de leur inscription dans un CFP, un certificat d'études professionnelles (CEP), un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou même une attestation de spécialisation professionnelle (ASP).

## 2. Les nouveaux inscrits référés à un centre par un CLE

Selon les données rassemblées dans les tableaux 5 et 6, les CLE ont, durant environ trois mois en 2002, référé quasi le même nombre d'adultes aux 50 CFP (1 842) qu'aux 53 CEA (1 849) qui ont répondu à la quatrième question du questionnaire de la DFGA du 24 mars 2003. Étant donné que, en principe, le nombre de nouveaux inscrits dans un CEA a été, durant les mêmes

trois mois, de 20 960 (voir le tableau 3) et celui de nouveaux inscrits dans un CFP de 11 403 (voir le tableau 4), le pourcentage de nouveaux inscrits qui a été référé par un CLE à un CEA peut être estimé à 8,8 % et par un CLE à un CFP à 16,2 %<sup>1</sup>. Il ressort également des tableaux 5 et 6 que le CLE a référé plus de femmes que d'hommes dans les CEA (1 064 femmes contre 785 hommes) et un peu plus d'hommes que de femmes dans les CFP (937 hommes contre 905 femmes).

Dans les CFP, 61,3 % des nouveaux inscrits possèdent une scolarité de 4<sup>e</sup> ou de 5<sup>e</sup> secondaire. Dans les CEA, le pourcentage correspondant est de 21,5 %. Dans ces derniers, les pourcentages les plus élevés sont ceux des nouveaux inscrits dont la scolarité était de 2<sup>e</sup> ou de 3<sup>e</sup> secondaire; ces pourcentages sont de 14,2 % dans le premier cas et de 15,5 % dans le second. On remarque aussi que peu de CFP ont accueilli des nouveaux inscrits « sans relevé de notes » référés par un CLE, mais que le nombre (117 hommes et 143 femmes) et la proportion de cette catégorie de nouveaux inscrits par rapport à l'ensemble des nouveaux inscrits référés à un CEA par un CLE (14,1 %) sont relativement élevés.

Parmi les nouveaux inscrits référés à des CEA par des CLE, la scolarité que l'on reconnaît à 74,4 % d'entre eux se situe dans les sept premières catégories de formation énumérées dans le tableau 5 (à noter : ces catégories forment une continuité de l'alphabétisation à la 5<sup>e</sup> secondaire), tandis que, parmi les nouveaux inscrits référés à des CFP par des CLE, la scolarité de 84,5 % d'entre eux se situe dans les cinq catégories suivantes : la 3<sup>e</sup>, la 4<sup>e</sup> et la 5<sup>e</sup> secondaire, ainsi que les tests d'équivalence de niveau de scolarité et le test de développement général. À eux seuls, les TENS et le TDG comptent pour 15 % des nouveaux inscrits référés à des CFP par des CLE.

---

<sup>1</sup> Ces pourcentages (comme d'autres d'ailleurs dans la présente sous-section et dans l'ensemble du rapport) doivent être interprétés avec beaucoup de prudence. La première raison tient à l'incertitude qui entoure la représentativité des commissions scolaires sélectionnées pour l'enquête. Une seconde raison est propre à la quatrième question, d'où proviennent les nombres qui ont permis de calculer les pourcentages indiqués ci-dessus. En effet, le calcul de ces pourcentages suppose que la totalité des nouveaux inscrits recensés dans les tableaux 3 et 4 sont répartis entre les adultes référés par un CLE, les adultes référés par un autre organisme que le CLE et les adultes qui n'ont été référés ni par un CLE, ni par un autre organisme. Or, la réalité est différente, comme on peut le constater en se reportant aux totaux des tableaux 5 à 8 et aux données de la sous-section 3, ci-après. En effet, il existe une différence en moins de 3 707 nouveaux inscrits dans un CEA et de 928 nouveaux inscrits dans un CFP entre le total des nouveaux inscrits des tableaux 3 et 4 et le total des nouveaux inscrits répartis dans les tableaux 5 à 8 et dans la sous-section 3.

TABLEAU 5

**Nombre de nouveaux inscrits référés à un CEA par un CLE durant environ trois mois  
en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 53 sur 60

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% INSCRITS RÉFÉRÉS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	33 (14) <sup>(2)</sup>	59 (16)	92	5,0
• PRÉSECONDAIRE	69 (21)	70 (21)	139	7,5
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	91 (31)	106 (32)	197	10,7
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	110 (31)	152 (35)	262	14,2
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	113 (31)	174 (36)	287	15,5
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	90 (29)	153 (34)	243	13,1
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	69 (25)	86 (26)	155	8,4
• SANS RELEVÉ DE NOTES	117 (15)	143 (14)	260	14,1
• COLLÉGIALE	9 (2)	10 (1)	19	1,0
• UNIVERSITAIRE	6 (1)	7 (1)	13	0,7
• TENS <sup>(1)</sup>	2 (2)	1 (1)	3	0,2
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	1 (1)	1 (1)	2	0,1
• AUTRES CATÉGORIES	75 (9)	102 (13)	177	9,6
<b>TOTAL</b>	<b>785</b>	<b>1 064</b>	<b>1 849</b>	<b>100,1</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

TABLEAU 6

**Nombre de nouveaux inscrits référés à un CFP par un CLE durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 50 sur 52

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% INSCRITS RÉFÉRÉS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	0	0	0	0
• PRÉSECONDAIRE	4 (2) <sup>(2)</sup>	0	4	0,2
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	5 (3)	3 (3)	8	0,4
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	29 (9)	13 (6)	42	2,3
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	71 (18)	80 (16)	151	8,2
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	187 (36)	204 (32)	391	21,2
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	350 (39)	389 (34)	739	40,1
• SANS RELEVÉ DE NOTES	2 (1)	1 (1)	3	0,2
• COLLÉGIALE	1 (1)	5 (2)	6	0,3
• UNIVERSITAIRE	2 (2)	0	2	0,1
• TENS <sup>(1)</sup>	55 (17)	51 (12)	106	5,8
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	105 (23)	64 (19)	169	9,2
• AUTRES CATÉGORIES	126 (18)	95 (11)	221	12,0
<b>TOTAL</b>	<b>937</b>	<b>905</b>	<b>1 842</b>	<b>100</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

### 3. Les nouveaux inscrits référés à un centre par un autre organisme qu'un CLE

Seulement 20 CEA sur 53 et 8 CFP sur 50 mentionnent que d'autres organismes que le CLE leur ont référé de nouveaux inscrits durant une période d'environ trois mois en 2002. Le nombre de nouveaux inscrits ainsi référés à un CEA est de 2 613 et à un CFP de 380. Parmi les nouveaux inscrits référés à un CEA, 82,3 % (2 151) proviennent d'un seul centre et 10,9 % (285) de trois autres centres. Dans les 16 autres CEA, le nombre de nouveaux inscrits référés varie de 1 à 29 pour un total de 177 (6,8 %). Soixante pour cent des nouveaux inscrits référés à un CEA par un organisme autre qu'un CLE ont été classés dans la catégorie « Alphabétisation », 14,2 % (370) dans la catégorie « Présecondaire », 7,7 % (200) dans la catégorie « 1<sup>re</sup> secondaire », 6,3 % (165) dans la catégorie « Sans relevé de notes » et les 310 autres (11,9 %) principalement dans les quatre autres catégories de l'enseignement secondaire.

Parmi les 380 nouveaux inscrits référés à un CFP par un organisme autre qu'un CLE, 265 (69,7 %) l'ont été dans un seul CFP, qui, par ailleurs, n'a pas réparti ce nombre selon les catégories de formation. Un autre centre fait état de 80 références (21,1 %), dont 55 (23 hommes et 32 femmes) dans la catégorie de formation « 5<sup>e</sup> secondaire ». Les 35 autres nouveaux inscrits référés (9,2 %) sont répartis dans plusieurs catégories de formation, dont les catégories « TENS » (5 références) et « TDG » (15 références).

#### 4. Les nouveaux inscrits non référés à un centre par un organisme quelconque

Les tableaux 7 et 8 colligent les données de l'enquête sur les nouveaux inscrits dans un CEA ou un CFP durant une période d'environ trois mois en 2002 qui n'y ont été référés par aucun organisme, et ce, selon trois caractéristiques de ces nouveaux inscrits.

La première de ces caractéristiques est le sexe. Dans les CEA, le nombre d'hommes et de femmes qui figurent parmi les nouveaux inscrits non référés par un organisme est pour ainsi dire égal (6 384 hommes et 6 407 femmes). Par contre, dans les CFP, les nombres comparables sont inégaux (5 051 hommes et 3 202 femmes).

Les deux autres caractéristiques sont la scolarité de ces nouveaux inscrits et la proportion d'entre eux qui se situent à l'intérieur de chacune des 12 catégories de formation que prévoit le questionnaire ou d'« autres catégories ». Globalement, les catégories de formation où est concentrée la plus forte proportion de nouveaux inscrits sont sensiblement les mêmes que dans les tableaux 5 et 6. En effet, dans les CEA, la proportion des nouveaux inscrits dont la scolarité se situe dans les sept premières catégories est de 83,8 % alors qu'elle était de 74,4 % dans le tableau 5 et, dans les CFP, la proportion des nouveaux inscrits dont la scolarité se situe dans les catégories « 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire », ainsi que « TENS » et « TDG », est de 82,4 % alors qu'elle était de 84,5 % dans le tableau 6. Toutefois, la répartition entre les catégories elles-mêmes est un peu différente. Ainsi,

- dans les CEA, la proportion des nouveaux inscrits auxquels on a reconnu une scolarité de 1<sup>re</sup> ou de 2<sup>e</sup> secondaire est plus élevée parmi les nouveaux inscrits référés par un CLE (10,7 % et 14,2 %) que parmi ceux qui n'ont été référés par aucun organisme (9,3 % et 10,8 % respectivement) (voir les tableaux 5 et 7);
- par ailleurs, selon les mêmes tableaux, la proportion des nouveaux inscrits ayant une scolarité de 5<sup>e</sup> secondaire est nettement plus élevée parmi les nouveaux inscrits qui n'ont été référés à un CEA par aucun organisme que par ceux qui l'ont été par un CLE (17,0 % contre 8,4 %);
- dans les CFP, la proportion des nouveaux inscrits ayant une scolarité de 4<sup>e</sup> secondaire est de 21,2 % parmi les nouveaux inscrits référés par un CLE, alors qu'elle atteint 31,3 % parmi les nouveaux inscrits non référés par un organisme (voir les tableaux 6 et 8);

TABLEAU 7

**Nombre de nouveaux inscrits dans un CEA non référés par un organisme  
durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 48 sur 60

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% INSCRITS NON RÉFÉRÉS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	355 (23) <sup>(2)</sup>	537 (27)	892	7,0
• PRÉSECONDAIRE	483 (34)	410 (32)	893	7,0
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	665 (38)	521 (40)	1 186	9,3
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	803 (38)	580 (39)	1 383	10,8
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 089 (40)	1 008 (42)	2 097	16,4
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 101 (38)	985 (41)	2 086	16,3
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	942 (37)	1 229 (38)	2 171	17,0
• SANS RELEVÉ DE NOTES	465 (19)	516 (21)	981	7,7
• COLLÉGIALE	43 (7)	50 (7)	93	0,7
• UNIVERSITAIRE	22 (6)	21 (4)	43	0,3
• TENS <sup>(1)</sup>	18 (4)	14 (3)	32	0,3
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	39 (3)	13 (2)	52	0,4
• AUTRES CATÉGORIES	359 (17)	523 (16)	882	6,9
<b>TOTAL</b>	<b>6 384</b>	<b>6 407</b>	<b>12 791</b>	<b>100,1</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

- toujours dans les CFP, les TENS et le TDG jouent un rôle sensiblement moins important parmi les nouveaux inscrits non référés par un organisme (les pourcentages sont respectivement de 2,5 % et de 3 %) que par ceux qui l'ont été par un CLE (5,8 % et 9,2 % respectivement).

TABLEAU 8

**Nombre de nouveaux inscrits dans un DFP non référés par un organisme  
durant environ trois mois en 2002, selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 46 sur 52

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% INSCRITS NON RÉFÉRÉS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	0	0	0	0
• PRÉSECONDAIRE	0	0	0	0
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	18 (6) <sup>(2)</sup>	13 (5)	31	0,4
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	73 (8)	23 (5)	96	1,2
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	226 (24)	142 (19)	368	4,5
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 651 (42)	936 (38)	2 587	31,3
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	1 995 (43)	1 401 (39)	3 396	41,1
• SANS RELEVÉ DE NOTES	42 (7)	68 (5)	110	1,3
• COLLÉGIALE	19 (3)	29 (4)	48	0,6
• UNIVERSITAIRE	2 (1)	6 (2)	8	0,1
• TENS <sup>(1)</sup>	80 (28)	130 (16)	210	2,5
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	159 (30)	87 (18)	246	3,0
• AUTRES CATÉGORIES	786 (34)	367 (25)	1 153	14,0
<b>TOTAL</b>	<b>5 051</b>	<b>3 202</b>	<b>8 253</b>	<b>100</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

### 5. Les nouveaux inscrits qui ont quitté durant les trois premières semaines

Les tableaux 9 et 10 rendent compte des réponses que 53 CEA et 50 CFP ont données à cette sous-question sur les nouveaux inscrits qui ont quitté l'activité de formation à laquelle ils étaient inscrits durant les trois premières semaines. Ils permettent de constater que le taux de retrait paraît beaucoup plus élevé dans les CEA que dans les CFP. Dans la mesure, toute relative comme nous l'avons déjà souligné, où l'on peut établir une relation entre les données des tableaux 9 et 10 et la totalité des nouveaux inscrits que présentent les tableaux 3 et 4, ces taux sont en effet de 13,5 % ( $2\,837 \div 20\,960$ ) dans les CEA et de 5,2 % ( $594 \div 11\,403$ ) dans les CFP. Dans les CEA, ce taux est quasi identique pour les hommes (13,6 %) et pour les femmes (13,5 %), mais, dans les CFP, il est plus élevé pour les femmes (7,2 %) que pour les hommes (3,9 %).

TABLEAU 9

**Nombre de nouveaux inscrits dans un CEA durant environ trois mois en 2002  
qui ont quitté au cours des trois premières semaines,  
selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 53 sur 60

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% DU TOTAL DES RETRAITS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	222 (16) <sup>(2)</sup>	198 (17)	420	14,8
• PRÉSECONDAIRE	135 (26)	111 (21)	246	8,7
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	200 (34)	185 (29)	385	13,6
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	226 (38)	187 (36)	413	14,6
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	183 (37)	181 (33)	364	12,8
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	169 (37)	151 (30)	320	11,3
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	146 (31)	181 (29)	327	11,5
• SANS RELEVÉ DE NOTES	105 (11)	57 (11)	162	5,7
• COLLÉGIALE	3 (1)	9 (3)	12	0,4
• UNIVERSITAIRE	3 (2)	7 (2)	10	0,4
• TENS <sup>(1)</sup>	1 (1)	0	1	0,1
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	0	0	0	0
• AUTRES CATÉGORIES	58 (9)	119 (11)	177	6,2
<b>TOTAL</b>	<b>1 451</b>	<b>1 386</b>	<b>2 837</b>	<b>100,1</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

Si nous revenons maintenant aux tableaux 9 et 10 exclusivement, nous constatons que, dans les CEA, c'est dans les catégories de formation « Alphabétisation » (14,8 %) et « 2<sup>e</sup> secondaire » (14,6 %) que la proportion des retraits par rapport au total des retraits est la plus élevée et que cette proportion est de peu inférieure dans les catégories de formation « 1<sup>re</sup> secondaire » (13,6 %), « 3<sup>e</sup> secondaire » (12,8 %), « 4<sup>e</sup> secondaire » (11,3 %) et « 5<sup>e</sup> secondaire » (11,5 %). Dans les CFP, la situation est très différente (voir le tableau 10). La proportion des retraits par rapport à l'ensemble des retraits est particulièrement élevée parmi les nouveaux inscrits ayant une scolarité de 5<sup>e</sup> secondaire. Cette proportion (43,6 %) est même nettement supérieure à la proportion des nouveaux inscrits ayant une scolarité de 4<sup>e</sup> secondaire seulement (26,6 %). On remarque, en outre, que la proportion des retraits des nouveaux inscrits admis à partir de leurs résultats aux TENS est de 2,7 % et de leurs résultats au TDG de 4,9 %. Les nombres à partir desquels ces derniers pourcentages sont obtenus sont toutefois très petits.

TABLEAU 10

**Nombre de nouveaux inscrits dans un CFP durant environ trois mois en 2002  
qui ont quitté au cours des trois premières semaines,  
selon la scolarité antérieure et le sexe**

Nombre de répondants : 50 sur 52

CATÉGORIE DE FORMATION	HOMME	FEMME	TOTAL	% DU TOTAL DES RETRAITS
	N	N	N	%
• ALPHABÉTISATION	0	0	0	0
• PRÉSECONDAIRE	0	0	0	0
• 1 <sup>RE</sup> SECONDAIRE	1 (1) <sup>(2)</sup>	2 (2)	3	0,5
• 2 <sup>E</sup> SECONDAIRE	5 (4)	0	5	0,8
• 3 <sup>E</sup> SECONDAIRE	24 (11)	14 (10)	38	6,4
• 4 <sup>E</sup> SECONDAIRE	66 (22)	92 (19)	158	26,6
• 5 <sup>E</sup> SECONDAIRE	105 (26)	154 (27)	259	43,6
• SANS RELEVÉ DE NOTES	4 (1)	3 (1)	7	1,2
• COLLÉGIALE	1 (1)	0	1	0,2
• UNIVERSITAIRE	0	0	0	0
• TENS <sup>(1)</sup>	8 (7)	8 (5)	16	2,7
• TEST DE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL (TDG)	14 (9)	15 (7)	29	4,9
• AUTRES CATÉGORIES	38 (18)	40 (10)	78	13,1
<b>TOTAL</b>	<b>266</b>	<b>328</b>	<b>594</b>	<b>100</b>

(1) Tests d'équivalence de niveau de scolarité.

(2) Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de centres qui ont répondu et fourni un nombre autre que 0.

## En résumé

Plus que dans d'autres chapitres, les données qui ont servi à la rédaction de ce chapitre manquent de précision et ne sont pas toujours fiables. On considérera donc les conclusions qui suivent comme des indications générales ou des hypothèses de travail plutôt que comme des assises permettant d'élaborer des politiques.

1. Environ 15 % des adultes admis à une activité de formation dans un CEA et 16 % dans un CFP ne s'y présentent pas le jour où elle débute. Ce taux se situe entre 20 et 25 % chez les 20-24 ans et les 30-44 ans admis dans un CEA, ainsi que chez les 25-29 ans admis dans un CFP, et il atteint ou dépasse 25 % chez les 25-29 ans admis dans un CEA, ainsi que chez les 30-44 ans et les 45 ans et plus admis dans un CFP.

2. Les analphabètes et les candidats à la francisation constituent la catégorie que le plus grand nombre de CEA souhaiteraient rejoindre. Viennent ensuite, dans l'ordre, parmi les principales catégories, les travailleurs, les décrocheurs, les chômeurs ou la clientèle d'Emploi-Québec, les adultes de 25 ans et plus, les allophones et les immigrants et les adultes mono-parentaux.

Le manque de publicité, auquel on associe une diffusion insuffisante de l'information, est la raison qu'invoquent le nombre le plus élevé de CEA pour expliquer leurs empêchements au regard des catégories d'adultes qu'ils aspirent à rejoindre. Le manque de ressources humaines et financières, des problèmes d'accessibilité en relation avec l'horaire des activités et la disponibilité des locaux, la crainte des adultes à l'égard de la formation, la méconnaissance des catégories d'adultes que l'on aimerait rejoindre, les normes relatives à la composition des groupes, les exigences d'Emploi-Québec et la présence d'un grand nombre de jeunes dans les centres sont également des raisons avancées.

3. Dans les CFP, la catégorie d'adultes pour laquelle on a le plus d'yeux est celle des jeunes de 16 à 24 ans. On souhaite aussi rejoindre les « élèves » en formation générale inscrits dans les CEA et, selon certaines indications, ceux qui sont aux études dans une école secondaire. Comme autres catégories mentionnées par au moins 4 CFP, signalons les femmes, les chômeurs, les allophones et les immigrants, les décrocheurs et les adultes des zones rurales ou éloignées.

La raison majeure avancée par les répondants pour expliquer leur difficulté à établir un contact avec certaines catégories d'adultes est la même que celle des CEA : le manque de publicité. La méconnaissance des programmes par les intervenants externes et le manque de ressources sont aussi des raisons avancées aussi bien par les CFP que par les CEA. Comme autres raisons, 14 centres mentionnent les préjugés relatifs à la formation professionnelle et d'autres, en plus petit nombre, la compétition entre les CFP et divers problèmes d'accessibilité (locaux, transport, etc.).

4. Durant une période d'environ trois mois en 2002, 20 960 adultes ont été considérés comme de nouveaux inscrits dans 53 CEA (voir le tableau 3) et 11 403 dans 50 CFP (voir le tableau 4). Dans les CEA, le nombre de nouveaux inscrits masculins et féminins est pour ainsi dire égal, tandis que, dans les CFP, le nombre de nouveaux inscrits masculins dépasse de 50 % le nombre de nouveaux inscrits féminins. Dans les CEA, 1 adulte sur 5 appartient à la catégorie de formation « Alphabétisation » et de 11 à 14,2 % aux catégories « 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire ». Par ailleurs, dans les CFP, 42 % des nouveaux inscrits ont une scolarité de 5<sup>e</sup> secondaire et 28,8 % une scolarité de 4<sup>e</sup> secondaire. En outre, 7,3 % des nouveaux inscrits possèdent une formation confirmée par leur réussite à cinq TENS ou à un TDG.
5. On peut estimer, quoique avec certaines réserves, que, durant environ trois mois en 2002, environ 9 % des nouveaux inscrits dans un CEA (1 849 sur 20 960) et 16 % des nouveaux inscrits dans un CFP (1 842 sur 11 403) ont été référés dans ces centres par un CLE.

Celui-ci a référé plus de femmes que d'hommes à un CEA (1 064 contre 785) et plus d'hommes que de femmes à un CFP (937 contre 905). Par ailleurs, la formation des nouveaux inscrits référés par un CLE à un CEA est le plus souvent du niveau de la 3<sup>e</sup> secondaire (il en est ainsi pour 15,5 % des nouveaux inscrits ainsi référés) et souvent de la 2<sup>e</sup>, de la 4<sup>e</sup> ou de la 1<sup>re</sup> secondaire, tandis que, dans une proportion de 61,3 %, les nouveaux inscrits référés par un CLE à un CFP sont du niveau de la 5<sup>e</sup> secondaire (dans 40,1 % des cas) ou de la 4<sup>e</sup> secondaire (dans 21,2 % des cas). Il convient également de noter que 15 % des nouveaux inscrits référés par un CLE à un CFP possédaient le type et le niveau de formation qu'évaluent les TENS ou le TDG.

6. Seulement 20 CEA sur 53 et 8 CFP sur 50 déclarent que des organismes autres que le CLE leur ont référé de nouveaux inscrits. Le nombre de ceux-ci s'élève à 2 613 à un CEA et à 380 à un CFP. En outre, il convient de noter qu'une forte proportion de ces nouveaux inscrits provient de très peu de centres. Ainsi, 93,2 % des nouveaux inscrits dans un CEA proviennent de 4 centres seulement et 90,8 % des nouveaux inscrits dans un CFP proviennent de 2 centres seulement. La scolarité des nouveaux inscrits référés à un CEA par un organisme autre qu'un CLE relève, dans 60 % des cas, de la catégorie de formation « Alphabétisation » et, dans 14,2 % des cas, de la catégorie « Présecondaire ». D'autre part, dans près de 70 % des cas, le niveau de formation des nouveaux inscrits référés à un CFP par un organisme autre qu'un CLE est inconnu.
7. Parmi les nouveaux inscrits dans un CEA non référés par un organisme, le nombre d'hommes et de femmes est quasi égal (6 384 hommes et 6 407 femmes). Par contre, dans les CFP, les nombres comparables sont inégaux (5 051 hommes et 3 202 femmes). Dans les CFP, la scolarité reconnue aux nouveaux inscrits non référés par un CLE ou un autre organisme est concentrée, dans une proportion de 72,4 %, entre les catégories de formation « 4<sup>e</sup> secondaire » et « 5<sup>e</sup> secondaire ». Dans les CEA, la scolarité des nouveaux inscrits s'étale, dans une proportion semblable (69,8 %), sur les cinq années du secondaire. En outre, les TENS et le TDG jouent un rôle sensiblement moins important parmi les nouveaux inscrits non référés par un organisme que par ceux qui l'ont été par un CLE.
8. Le taux de retrait des nouveaux inscrits à l'intérieur des trois premières semaines de l'activité de formation choisie peut, sous réserve, être estimé à 13,5 % dans les CEA (2 837 sur 20 960) et à 5,2 % dans les CFP (594 sur 11 403). Ce taux est quasi identique pour les hommes et pour les femmes dans les CEA et un peu plus élevé pour les femmes que pour les hommes dans les CFP. Dans les CEA, c'est dans les catégories « Alphabétisation » et « 2<sup>e</sup> secondaire » que la proportion des retraits par rapport au total des retraits est la plus élevée et, dans les CFP, c'est dans la catégorie de formation « 5<sup>e</sup> secondaire » et, dans une moindre mesure, « 4<sup>e</sup> secondaire ». On constate aussi, entre autres, que, toujours par rapport au total des retraits dans les CFP, 4,9 % proviennent de nouveaux inscrits admis à partir de leurs résultats à un TDG.



## Troisième thème



L'orientation des services,  
en particulier sous l'angle de la  
démarche d'intervention de leur personnel



## Introduction

Le thème de ce chapitre couvre le contenu lié aux questions numérotées de 5 à 7 :

- a) dans la question 5, on demande aux répondants de définir « ce que sont » dans leur établissement les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.
- b) dans la première partie de la sixième question, on demande aux répondants si, dans leur centre, il existe un document qui en précise « la mission et les orientations ». Si la réponse est positive, poursuit-on dans une deuxième partie, « explicitez les éléments qui sont liés aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement ».
- c) quant à la septième question, elle est particulièrement extensive. En outre, dans le questionnaire commenté du 19 février 2004, elle est présentée comme « la plus importante du questionnaire » (MEQ, 19 février 2004, p. 15). Ce que l'on veut obtenir est une description aussi précise que possible de la démarche d'intervention faite auprès des adultes par le personnel affecté aux services déjà mentionnés. On souhaite notamment savoir en combien de rencontres s'effectue cette démarche et quels sont les objectifs visés par ces rencontres, les principales étapes du processus poursuivi, les règles qui régissent le classement des adultes à un niveau donné de formation, les liens qui existent entre les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement et les services de formation et, enfin, les activités en lien avec ces services effectuées auprès des adultes durant leur formation et après leur départ du centre, y compris dans le domaine de l'orientation.

De l'avis de l'équipe responsable du questionnaire au MEQ, la cinquième question « n'a pas été comprise » (Id., p. 14). Dans un bon nombre de cas, note-t-on, les réponses fournies font double emploi avec celles que l'on a données à la septième question. Par ailleurs, pour notre part, en nous reportant à la compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 39-42, novembre 2003b, p. 36-39 et novembre 2003c, p. 19), nous constatons que, dans leur quasi-totalité, les éléments d'information fournis en relation avec la cinquième question sont aussi présents dans les descriptions de tâches du personnel (voir ci-après le cinquième thème : *Les rôles et les fonctions du personnel*, les sous-sections 1.3, 2.3, 3.2 et 4).

Compte tenu de ces considérations et de la nature synthétique du présent rapport, les réponses aux cinquième et septième questions seront traitées comme un tout dans la section II. La section I ci-dessous porte donc sur la sixième question. En raison du genre de questions posé et du thème même de ce troisième chapitre, nous avons axé le traitement des données quasi exclusivement sur les CEA et les CFP.

## Section I : Les liens entre les orientations des centres et celles des services

### 1. L'existence d'un document où ces liens sont explicités

Environ 75 % des 60 CEA et 65 % des 52 CFP déclarent posséder un document qui précise la mission, les orientations ou la mission et les orientations de leur centre. Dans environ 60 % de ces CEA et dans un peu moins de la moitié de ces CFP, les répondants font état de liens entre le contenu de ce document et la mission et/ou les orientations des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Il convient de préciser que les documents évoqués ci-dessus sont de nature variée. Dans certains cas, le document cité a été spécialement élaboré pour déterminer la mission et/ou les orientations du centre, mais, dans au moins la moitié des cas, ce document a d'abord été préparé pour d'autres fins ou dans un autre contexte. Il en est ainsi, par exemple, pour le plan de réussite et le plan d'action annuel ou triennal du centre, l'agenda, le cahier de bord ou le guide d'information remis aux étudiants admis et l'entente fédérale-provinciale sur la formation professionnelle.<sup>1</sup>

### 2. Les éléments descriptifs de ces liens

Dans ces divers documents, quel genre de liens effectue-t-on entre la mission et/ou les orientations des centres et les services sur lesquels porte la présente étude? En nous reportant à la compilation synthétique déjà citée et après avoir consulté les réponses fournies par près de la moitié des CEA et des CFP, nous avons retenu principalement les points suivants :

- a) la proportion des CEA qui, dans un document sur leur mission et/ou leurs orientations, effectuent des liens avec les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement est, comme nous l'avons noté ci-dessus, plus élevée que celle des CFP qui possèdent un document semblable. Les réponses au questionnaire d'enquête indiquent aussi que les CEA effectuent proportionnellement un plus grand nombre de tels liens et que ces liens sont plus variés;
- b) l'explicitation de la nature de ces liens montre qu'ils se situent en premier lieu dans la ligne du suivi, du soutien, de l'encadrement et de l'accompagnement, quoique davantage dans les CEA que dans les CFP, et ce, dans l'optique fortement affirmée d'une offre de formation souple et adaptée. Dans la même veine, on a, dans quelques centres, instauré un système de tutorat pour tous les étudiants et étudiantes, à temps plein ou à temps partiel, ou l'on se propose d'en instaurer un (voir aussi ci-après la section II, 1.5).

Deux remarques complémentaires s'imposent. La première concerne le style dominant des réponses : il est plus volitif que descriptif. En conséquence, il s'avère difficile de tracer la ligne entre ce qui est de l'ordre d'engagements pour le futur – au demeurant, dans plusieurs cas, des engagements très exigeants – et ce qui fait partie des pratiques courantes. La

---

<sup>1</sup> Cette entente, écrit-on, « définit l'ensemble des services de formation, y compris les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement ».

seconde remarque porte sur l'objet même des services actuels ou projetés : la préoccupation pour la maîtrise des contenus officiels prévus tient au moins autant de place que celle de l'orientation professionnelle de l'étudiant et de l'adéquation des études qu'il poursuit. C'est en ayant en tête cette nuance qu'il faut probablement interpréter l'accent mis par de nombreux répondants sur la relation entre les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement et ce que d'aucuns nomment « la réussite éducative »;

- c) l'information sur les services offerts par le centre, ainsi que sur les procédures, les règles et les exigences qui s'y rattachent, est un autre thème qui ressort avec netteté de l'analyse des réponses. L'information sur le monde du travail et sur les métiers ou professions est également une préoccupation, mais elle vient au second plan seulement.

## Section II : Les démarches d'intervention du personnel des services

C'est au moyen de ce qu'il est convenu d'appeler une « démarche » que le personnel affecté aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement intervient auprès d'adultes qui, dans un bon nombre de cas, ont au moins atteint le seuil psychologique d'un désir de formation. Aborder l'état des services étudiés sous cet angle, c'est entrer de plain-pied dans le domaine de l'action concrète des 124 lieux de services dont il a été question dans l'introduction générale (la section II). Toutefois, ce thème n'est pas le seul qui contribue à la définition de cette action. En effet, c'est aussi le cas, et d'une façon toute particulière, de la partie substantielle du cinquième thème qui porte sur les catégories de personnel des dits services, de même que sur la nature et l'étendue de leur intervention. Nous ne reprenons donc pas dans la présente section les éléments d'information qui se rapportent aux tâches accomplies par l'une ou l'autre catégorie de personnel. Cette orientation nous paraît d'autant plus appropriée que les renseignements que fournissent les répondants sur ce sujet dans le cadre du cinquième thème sont beaucoup plus nombreux et précis que ceux qui figurent dans la présente section.

Dans les circonstances, nous avons choisi de traiter du contenu des réponses données aux cinquième et septième questions (dont nous avons déjà indiqué le sens général en introduction) en deux temps. Dans un premier temps, nous dégageons et décrivons les composantes de la démarche – ou plutôt, comme nous le verrons, des démarches – du personnel et, dans un deuxième temps, nous tentons de préciser de quelle manière ce personnel tient compte de chacune de ces composantes dans différentes démarches.

L'analyse des réponses au questionnaire du 24 mars 2003 nous a conduits à retenir cinq composantes de l'action du personnel des services considérés en relation avec sa démarche d'intervention. Ces composantes sont les suivantes :

- l'information;
- l'évaluation et la validation de la formation acquise;
- la clarification des buts et des besoins de l'adulte;
- la détermination d'une activité de formation;

- l'accompagnement de l'adulte pendant et après sa formation.

Il s'agit bien de composantes, et non d'étapes, d'une intervention complète. L'analyse des données recueillies démontre que, selon la conception dominante de la formation à l'intérieur du centre, les caractéristiques des adultes qui le fréquentent, la composition du personnel et divers autres facteurs, on combine et on entrecroise ces composantes de maintes façons. Le résultat est nécessairement une multiplicité de démarches dont la complexité est très variable.

Voici donc une description synthétique de chacune des composantes présentes dans l'ensemble des démarches décrites dans les réponses des CEA et des CFP.

## 1. Les composantes des diverses démarches

### 1.1 L'information

Sur quoi porte cette information? Ou plus précisément, quel est son objet? Les quatre champs suivants permettent, croyons-nous, d'en cerner l'essentiel (sous réserve du paragraphe qui suit) : l'adulte lui-même, le centre de formation qui accueille l'adulte, les autres lieux d'évaluation ou de formation de l'adulte et le monde du travail.

En fait, les réponses au questionnaire contiennent aussi un bon nombre de renseignements sur la promotion des services. Cependant, ces renseignements recoupent largement ceux qui figurent dans les réponses aux questions du huitième thème, qui est centré sur ce sujet. Ceci étant, nous avons jugé préférable de reporter dans le chapitre consacré au huitième thème tous les renseignements relatifs à la promotion des services.

Quoique à des degrés variables, deux constatations s'appliquent aux champs mentionnés ci-dessus. La première concerne le fait que l'information soit communiquée à l'adulte individuellement ou collectivement. Trois situations se dessinent assez clairement :

- a) aussi longtemps que l'adulte demeure en deçà du seuil du désir de formation que nous avons évoqué précédemment, l'information qui lui est communiquée est surtout individuelle;
- b) lorsque l'adulte a sérieusement amorcé un processus d'entrée en formation (par exemple, lorsque, après son admission dans un centre, il en est à l'étape d'une inscription à une activité de formation ou, surtout, à ses premières journées de participation à une activité de formation), l'information qui lui est communiquée l'est souvent d'une manière collective;
- c) enfin, lorsque l'adulte est vraiment engagé dans une activité de formation, la part de l'information qui lui est communiquée individuellement ou collectivement paraît très variable. Lorsque le suivi de chaque étudiant est effectivement valorisé, une part importante de l'information communiquée à l'adulte est, par la force des choses, individualisée. Dans les autres cas, l'information, verbale ou écrite, a surtout un caractère collectif.

La deuxième constatation a trait aux moyens utilisés pour communiquer l'information. Même si celle-ci est réunie dans un dépliant, une brochure, un document audiovisuel ou un autre document, de nombreux renseignements sont communiqués de vive voix, en vis-à-vis ou par téléphone. On transmet aussi certains renseignements par courrier, par courriel, par un message sur un répondeur téléphonique, par un journal étudiant ou un journal local ou, encore, sur un site Internet. Quelques répondants attirent l'attention sur l'accès possible à des centres de documentation en information scolaire et professionnelle. Dans de très nombreux cas, on remet aux étudiants inscrits une pochette d'information, un agenda, un guide de l'étudiant ou un autre document semblable. Des centres organisent aussi des sessions d'information ouvertes à tous ainsi que des demi-journées ou journées d'information pour des groupes particuliers avec visite des lieux (voir le huitième chapitre pour plus de précisions). Un bon nombre de CEA offrent également des sessions d'entrée en formation. La durée de ces sessions paraît variable : de deux ou trois jours à huit semaines, mais parfois davantage. Dans certains CFP, on organise aussi des activités dites « d'intégration ». Destinées aux étudiants inscrits, elles se déroulent plusieurs semaines avant le début réel de la formation. Elles permettent à ces étudiants de faire connaissance avec le personnel et de se familiariser avec les locaux et le cadre réglementaire du centre qu'ils ont décidé de fréquenter.

Dans la plupart des CFP et dans un bon nombre de CEA, la tenue de « journées d'accueil » semble devenue une tradition. Toutefois, ce que l'on attend de ces journées varie considérablement selon les centres. Dans certains cas, on met l'accent sur une information générale, une prise de contact entre les étudiants et avec le personnel et une visite des lieux, tandis que, dans d'autres, surtout dans des CFP, on vise à créer un sentiment d'appartenance et on profite de l'occasion pour susciter un sentiment de fierté et un sens de la responsabilité (par exemple, par un exposé sur les conditions nécessaires à la réussite).

### **L'information sur l'adulte lui-même**

Cette information comprend les coordonnées de l'adulte (nom, adresse, numéro de téléphone, etc.), les études qu'il a faites et certaines expériences particulières qu'il a réalisées ainsi que les documents officiels qui en attestent (certificat de naissance, preuve de citoyenneté, copie des diplômes obtenus, relevés de notes, etc.). Dans une forte proportion des démarches d'intervention du personnel de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement, on se préoccupe également de l'objectif visé par l'adulte (Une formation d'abord générale? Une formation plutôt professionnelle à court terme? Etc.), de même que de la source et de la force de sa motivation (A-t-il décidé lui-même de parfaire sa formation? En est-il arrivé à cette conclusion à cause d'un événement en particulier? Est-il référé par un autre organisme? Etc.).

### **L'information sur le centre de formation**

C'est dans ce champ que l'information est la plus abondante. Dans la plupart des cas, sinon tous, mais avec un degré de précision variable, elle porte :

- sur les programmes, les cours et les autres activités de formation offerts, y compris sur leurs exigences particulières (dont les préalables requis), leurs objectifs, la signification de leur sigle, leur durée, le moment où ils se donnent et, s'il y a lieu, leur coût et les modalités de paiement;
- sur l'existence de sessions de récupération, de révision ou de mise à niveau;
- sur les procédures d'admission et d'inscription; sur les divers tests requis, suggérés ou possibles avant le début de la formation ou durant les premières semaines de celle-ci : tests de classement ou diagnostiques en langues ou en mathématiques; de développement général (TDG); d'équivalence de niveau de scolarité (TENS); sur des habiletés intellectuelles, sociales ou manuelles particulières; sur une formation acquise en dehors d'un établissement d'enseignement; etc.;
- sur les catégories de personnel disponibles dans le centre et sur l'aide que ces personnes sont en mesure de fournir à l'adulte;
- sur le profil de formation;
- sur les modes d'enseignement : individualisé, magistral, à distance, etc.;
- sur les modalités de l'évaluation de l'apprentissage, les règles de sanction, les exigences relatives à l'obtention de divers diplômes et, dans des CFP, sur les passerelles entre le diplôme d'études professionnelles (DEP) et le diplôme d'études secondaires (DES);
- sur les volumes, les autres documents et, dans le cas des CFP, le matériel à se procurer;
- sur les règles ou le code de vie à respecter à l'intérieur du centre (y compris, mentionne-t-on dans un centre, sur le harcèlement, la discrimination et le racisme);
- sur les politiques relatives aux absences, aux retards et aux départs hâtifs;
- sur la journée d'accueil (la moitié des CFP la mentionnent);
- sur les circuits d'autobus qui permettent l'accès au centre;
- sur les équivalences reconnues par le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (MRCI) pour des études effectuées en dehors du Canada.

S'ajoute, pour les CFP, une information :

- sur l'alternance travail-études, les stages et, dans un centre, la différence entre l'approche par objectifs et l'approche par compétences;
- sur le fonctionnement de la liste d'attente;
- sur le carnet d'apprentissage;
- sur les possibilités d'une aide financière et les procédures à suivre pour l'obtenir;
- sur les nombreux concours, prix et bourses qui existent à l'intention des personnes inscrites en formation professionnelle (Chapeau, les filles!, Olympiades de la formation professionnelle, concours de l'*Automotive Industries Association*, etc.);
- sur les mesures de sécurité à respecter;
- sur les logements disponibles près du centre.

Lorsque les candidats ont moins de 18 ans, le contenu essentiel de cette information peut aussi être donné au cours d'une rencontre avec leurs parents ou avec eux-mêmes et leurs parents. Cette rencontre, fait-on remarquer, est aussi l'occasion d'un échange de vues sur l'adéquation de la voie de formation choisie.

### **L'information sur d'autres lieux d'évaluation ou de formation**

Au cours de l'examen des candidats à une activité de formation, il arrive régulièrement qu'un CEA ou un CFP réfère l'un ou l'autre d'entre eux à un autre établissement ou à un organisme susceptible de mieux répondre à ses attentes ou à certains de ses besoins. Selon les renseignements recueillis par le questionnaire de la DFGA, il peut alors s'agir :

- d'un CFP par un CEA (généralement pour l'administration de tests ou pour une formation générale manquante), d'un CEA à un CFP, d'un CEA à un autre CEA ou d'un CFP à un autre CFP;
- du secteur des jeunes de la même commission scolaire (notamment pour une rencontre avec un conseiller d'orientation);
- d'un centre de formation pour allophones ou pour « raccrocheurs »;
- des services de formation à distance des commissions scolaires;
- d'un organisme communautaire de formation.

Certains CEA et CFP jugent également que, pour certains services autres que de formation proprement dite, un adulte aurait intérêt à transiter par un organisme partenaire : Centre local d'emploi, Carrefour Jeunesse Emploi, Commission de la santé et de la sécurité du travail, Société de l'assurance automobile du Québec, etc. Ils lui fournissent les renseignements nécessaires dans les circonstances.

Enfin, souligne-t-on, l'information sur d'autres lieux d'évaluation ou de formation peut consister à fournir une information relativement détaillée sur l'ensemble du système scolaire et, plus particulièrement, sur les conditions d'admission à différentes catégories d'établissements.

### **L'information sur le monde du travail**

Dans les réponses des CEA, les références explicites à une information sur le monde du travail sont quasi absentes. Tout au plus perçoit-on en fond de scène l'idée que la formation générale donnée par le centre constitue une préparation à une formation professionnelle. La mention d'un aspect ou l'autre du monde du travail, dont les divers métiers, est plus fréquente dans les réponses des CFP, mais, dans la plupart des cas, elle est seulement allusive. On fait ainsi référence à « la promotion du métier » et à ses exigences, au taux de placement dans divers métiers, aux perspectives d'emploi, aux métiers de l'avenir, aux stages d'un jour (pour des personnes qui désirent avoir un aperçu rapide d'un métier ou d'un milieu de travail) et à l'Inforoute FPT (Formation professionnelle et technique).

## 1.2 L'évaluation et la validation de la formation acquise

En relation avec cette deuxième composante des démarches empruntées par le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, les réponses au questionnaire apportent des précisions surtout sur les trois aspects suivants : le genre de formation acquise par un adulte au moment où il se présente dans un CEA ou un CFP pour suivre une activité de formation, les moyens auxquels on fait appel pour évaluer cette formation et la façon dont on concrétise le résultat de cette évaluation par une reconnaissance et, éventuellement, par une validation.

### De quelle formation s'agit-il?

Les deux champs d'études le plus souvent mentionnés par les CEA sont la langue, française ou anglaise selon le secteur linguistique auquel appartient le centre, ainsi que les mathématiques. Un peu plus du tiers des CEA font état de leur habitude d'évaluer la formation initiale des adultes dans ces champs d'études. La langue seconde, française ou anglaise, est presque aussi souvent mentionnée. Quelques CEA notent que leur attention se porte plus spécialement sur l'alphabétisation et la maîtrise de la langue française par les immigrants. Par ailleurs, les sciences, l'histoire, l'informatique et ce que l'on nomme « la formation générale » figurent seulement dans les réponses d'un ou deux centres. Ajoutons que quelques CEA signalent qu'ils évaluent aussi certaines habiletés intellectuelles (l'habileté à raisonner par exemple), sociales (la capacité d'insertion dans la société) ou autres, dont celles comprises dans l'ensemble du ministère de l'Éducation dénommé *Quatre univers de compétences génériques*.<sup>1</sup>

L'optique est différente dans les CFP. En ce qui concerne la formation générale, ces centres se limitent habituellement à faire respecter les conditions d'accès prescrites par le MEQ pour chacun des programmes de formation professionnelle. Ils ne procèdent pas eux-mêmes à une évaluation de ce type de formation. Toutefois, deux CFP signalent qu'ils font passer des tests de connaissances générales et d'écriture. D'ordinaire, si un adulte ne possède pas les préalables requis en langues, en mathématiques ou dans une autre matière pour pouvoir s'inscrire dans un programme donné, on le dirige vers un CEA. Par ailleurs, dans le domaine de la formation professionnelle, les CFP disposent d'une gamme étendue de tests. Ceux-ci ont comme fonction d'évaluer une certaine formation professionnelle acquise à l'intérieur ou en dehors d'un établissement de formation, mais aussi des centres d'intérêt et des dispositions jugées nécessaires pour exercer un métier donné.

---

<sup>1</sup> Rappelons que l'évaluation de cet ensemble de compétences fait partie de l'offre de services de plusieurs CEA. Ces compétences se situent respectivement dans le domaine des activités personnelles et familiales; sociales, communautaires et politiques; professionnelles et économiques et, en quatrième lieu, culturelles et récréatives. L'élaboration d'un portfolio occupe une place importante dans l'évaluation et la validation de ces compétences dans le cadre de cours à option.

## Comment évalue-t-on la formation acquise?

Les principaux moyens utilisés par les CEA et les CFP pour évaluer la formation d'un adulte qui souhaite s'inscrire à une activité de formation sont le bulletin (du secteur des jeunes, mais aussi parfois du secteur de l'éducation des adultes), le relevé de notes du MEQ pour la 4<sup>e</sup> et la 5<sup>e</sup> année du secondaire et les résultats obtenus à divers tests. Dans certains cas, un seul de ces moyens est utilisé, tandis que, dans d'autres, ils font tous partie de ce que, dans la plupart des centres, on appelle le « dossier » de l'adulte. L'entrevue, individuelle dans la plupart des cas, mais parfois de groupe, figure aussi parmi les moyens d'évaluation de la formation acquise, surtout en formation professionnelle. Il en est de même pour le portfolio; des CFP l'utilisent même pour plusieurs métiers et de façon régulière. Enfin, dans quelques CEA, selon les répondants au questionnaire, des enseignants contribuent à cette évaluation par un suivi de l'adulte au cours des premières semaines de sa formation. Dans un cas, on mentionne qu'une enseignante procède à cette observation-évaluation à l'aide d'une grille spéciale.

Comme nous l'avons suggéré ci-dessus, il existe un grand nombre de tests différents, notamment en formation professionnelle. Et, dans plusieurs centres d'éducation des adultes comme de formation professionnelle, maints propos laissent supposer que l'on en fait un usage fréquent et qu'on leur attribue un pouvoir important. Il appert également que les règles qui les régissent sont très variées, relativement complexes et presque aussi nombreuses que les centres qui fournissent des précisions à leur sujet. Il ressort de notre analyse que, pour savoir quels tests sont effectivement utilisés, avec quelle fréquence et dans quel-les circonstances ils le sont, quelle est leur validité, quelle interprétation on en fait, quelles conséquences on en tire pour la formation d'un adulte particulier et, tout compte fait, quel rôle ils remplissent dans les démarches qu'effectue le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, il faudrait procéder à une étude beaucoup plus élaborée que ce que les sous-questions de la septième question du questionnaire ont permis de recueillir comme données.

À titre de repères provisoires, voici tout de même quelques constatations que nous croyons pouvoir tirer des réponses fournies.

### a) La diversité des tests

Les tests d'équivalence de niveau de scolarité (TENS), le test de développement général (TDG) ainsi que le *Prior Learning* sont probablement les tests les plus connus. Il en existe cependant de nombreux autres, dont plusieurs tests de classement et tests diagnostiques de divers niveaux de complexité en français, en anglais et en mathématiques. Les tests en sciences et en histoire sont beaucoup plus rares. Tous ces tests proviennent de diverses sources, publiques et privées, y compris du ministère de l'Éducation (voir, par exemple, les tests de classement en français et en arithmétique en alphabétisation), de commissions scolaires et de centres d'éducation des adultes ou de formation professionnelle.

Depuis environ cinq ans, les tests de classement, qui ont souvent pour effet de « déclasser » les adultes par rapport au niveau de formation qu'on leur a reconnu dans le secteur des jeunes, sont de moins en moins utilisés. La tendance semble être de les remplacer par des tests diagnostiques, considérés comme plus appropriés d'un point de vue pédagogique. Un centre a toutefois décidé d'abolir aussi tout test diagnostique. D'ailleurs, semble-t-il, la différence entre un test de classement et un test diagnostique est parfois mince. Dans certains cas en effet, il s'agirait du même instrument dont on a changé le nom ou dont on interprète les résultats davantage à des fins pédagogiques que de classement. Il faut également signaler l'utilisation de divers tests « maison » ou autres dont l'objectif consiste le plus souvent à évaluer avec plus de précision les besoins de formation des adultes en relation avec quelques habiletés particulières ou un champ bien délimité de la connaissance.

Il existe également des tests spéciaux pour divers handicaps et des tests oraux en alphabétisation et en francisation.

Enfin, en formation professionnelle, la plupart des tests dont on dispose ont un lien avec le métier auquel le programme prépare. En conséquence, ces tests peuvent porter sur la maîtrise des mathématiques propres à ce programme, mais aussi, et plus fréquemment, sur la capacité de distinguer les couleurs, la tendance au vertige, une habileté manuelle particulière, la capacité de soulever des objets ou le « sens mécanique ».

#### b) Les règles qui déterminent la passation d'un test

Dans les CFP, le programme d'études envisagé est le principal critère qui détermine le ou les tests que l'adulte doit passer. Par ailleurs, dans les CEA, les critères les plus courants semblent être les cours réussis en 5<sup>e</sup>, en 4<sup>e</sup> et parfois en 3<sup>e</sup> secondaire et le nombre d'années écoulées depuis que l'adulte a cessé de poursuivre des études dans un établissement de formation. Le double critère cours réussis-années écoulées est modulé de multiples façons. Précisons cependant que le nombre d'années écoulées que l'on prend en considération ne dépasse pas six ans et, dans la plupart des cas, trois ans. Pour ce qui est des étudiants qui passent « en continuité » d'une école secondaire à un CEA, il semble exister depuis peu une tendance à classer ces étudiants au niveau que l'école secondaire leur a reconnu, mais à les obliger en contrepartie à une mise à niveau, habituellement de courte durée (moins de 100 heures, voire de 50 heures), mais dont la longueur varie selon divers facteurs, comme les notes obtenues au secondaire, la formation projetée, etc.

Dans certains centres, presque tous les candidats à une admission doivent passer l'un ou l'autre test. Cette façon de procéder est aussi quasi générale dans le cas d'un adulte qui ne peut présenter de relevé de notes ou dont les études antérieures ont été faites dans un cheminement particulier continu ou dans un établissement situé en dehors du Canada (et parfois du Québec). Par ailleurs, en alphabétisation et en francisation, on déclare appliquer les procédures définies par le MEQ.

Enfin, il convient de préciser que, dans un certain nombre de CEA et de CFP, l'adulte est incité à passer certains tests, mais peut refuser de le faire. En outre, s'il accepte de s'y soumettre, il n'est pas tenu d'accepter la recommandation qui accompagne habituellement le résultat obtenu.

### **Quelle reconnaissance ou validation accorde-t-on à la formation acquise?**

Dans les réponses que les lieux de services ont données au questionnaire de la DFGA, la reconnaissance et, éventuellement, la validation de la formation acquise en dehors d'un établissement de formation revêt essentiellement deux formes : l'attestation d'équivalence et la possibilité pour un adulte de s'inscrire à un niveau de formation qui se situe juste au-dessus du niveau ou de l'étape de formation qui lui a été reconnu par l'un des centres de la commission scolaire où il a sollicité une admission et, à l'occasion, par un autre organisme avec lequel la commission scolaire entretient des relations particulières.

Cependant, nous n'avons relevé dans aucune réponse une affirmation claire dans le sens d'une validation d'une formation acquise en dehors d'un établissement de formation par l'attribution d'un diplôme. On semble supposer que, dans tous les cas qui peuvent se présenter, un certain nombre de cours doivent encore être suivis dans un CEA ou un CFP. Tout au plus existe-t-il, pour un nombre limité de métiers ou d'occupations et dans certains CFP où l'élaboration de portfolios est favorisée, une reconnaissance d'une part plus substantielle qu'ailleurs de la formation acquise en dehors d'un établissement de formation. Il en est ainsi, entre autres, pour l'assistance aux bénéficiaires en établissement de santé, l'assistance dentaire, le soutien informatique, la mécanique industrielle et la coiffure.

L'équivalence le plus souvent mentionnée est celle qui provient de la Direction des acquis scolaires du ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (MRCI) pour des études effectuées dans un pays autre que le Canada. Il existe aussi des équivalences pour des études effectuées dans d'autres provinces ou territoires du Canada, ou même au Québec sous l'autorité d'un ministère fédéral. Dans ces derniers cas, le guide des équivalences est fourni par le MEQ. Dans un centre, on parle d'exemptions plutôt que d'équivalences. Ce mode de reconnaissance consiste à ne pas obliger un étudiant à suivre tel cours préalable étant donné la formation qu'il a acquise ailleurs sur le même sujet.

### **1.3 La clarification des buts et des besoins**

L'énoncé de cette troisième composante implique de la part des services une intervention qui porte sur les buts que poursuit l'adulte en cherchant à améliorer sa formation, sur les besoins précis de formation qu'il doit combler pour atteindre ces buts et sur la cohérence qu'il doit établir entre ces buts et ces besoins. Les questions posées invitent également les répondants à faire état des moyens d'intervention utilisés. Voyons ce que nous révèlent sur ces quatre sujets les réponses au questionnaire.

## Clarifier les buts

Quels buts ou quels objectifs – pour reprendre un terme aussi fréquemment employé par les répondants – trottent dans la tête de l'adulte lorsqu'il effectue ses premiers pas en relation avec une activité de formation? Ces buts ont-ils d'abord en vue une satisfaction personnelle? Ont-ils une visée professionnelle? Sont-ils le résultat d'une pression familiale ou d'une contrainte sociale ou professionnelle? Dans quelle mesure ont-ils été soupesés? Sont-ils clairs? Peuvent-ils être atteints dans un délai raisonnable? Telles sont les principales questions que l'on se pose ou qui affleurent dans les réponses des centres qui jugent essentielle une clarification des buts de l'adulte au moment où il s'apprête à s'inscrire à une activité reconnue de formation dans un CEA ou un CFP.

Plusieurs réponses suggèrent que, chez les adultes qui prennent contact avec un CEA, leurs buts sont souvent imprécis et parfois confus. Les buts de certains adultes sont aussi parfois irréalistes compte tenu de leurs résultats scolaires antérieurs ou de contraintes sociales comme la longueur des études exigées, le choix d'un métier où il existe déjà un sous-emploi chronique ou d'autres considérations. En général, les buts poursuivis par les adultes qui entrent en contact avec un CFP sont, selon diverses indications, plus clairs. Une quinzaine de CFP soulignent explicitement que les candidats et les candidates en formation professionnelle ont surtout besoin d'une *confirmation* de leur choix. En plus d'avoir décidé ou d'avoir accepté de suivre une formation professionnelle, ils auraient déjà une préférence pour un secteur particulier. Toutefois, note-t-on également, leur information sur le système scolaire et le monde du travail est souvent lacunaire et ils ne savent pas très bien dans quel programme s'inscrire.

Une autre différence entre le personnel des services étudiés dans les CEA et les CFP est que, dans un bon nombre de CEA, on s'intéresse beaucoup – et peut-être excessivement – aux buts de l'adulte en relation avec une formation professionnelle, tandis que, dans les CFP, il n'est pratiquement pas question de leurs buts en relation avec une formation générale. Dans ces derniers centres, l'attention semble essentiellement orientée vers le choix précis d'un métier et du programme de nature professionnelle qui y conduit. La formation générale est alors considérée seulement en tant que préalable requis ou non requis. Si l'adulte ne possède pas la formation générale prévue pour s'inscrire à un programme donné de formation professionnelle, on le réfère à un CEA. Dans certains CFP, c'est aussi à un conseiller d'orientation d'un CEA qu'on le réfère si l'on juge que les buts qu'il poursuit ne sont pas suffisamment clairs ou réalistes.

Selon les répondants, des secrétaires, des agents de bureau, les conseillers en information scolaire et professionnelle, les conseillers en formation, les conseillers d'orientation, des enseignants et d'autres membres du personnel des centres cherchent à aider les adultes à clarifier leurs buts par une meilleure connaissance de leurs centres d'intérêt, de leurs expériences antérieures de travail et de vie et de leurs valeurs. Quelques centres soulignent la nécessité d'une clarification à court, à moyen et à long terme. Au moins 3 CEA sont d'avis que l'adulte a

plus de difficulté à se fixer des objectifs à court terme s'il veut poursuivre des études en formation générale plutôt qu'en formation professionnelle.

En s'appliquant à clarifier les buts de l'adulte, les centres veulent savoir quel programme de formation lui conviendrait le mieux, mais aussi accroître sa motivation et s'assurer qu'il persévèrera dans le cheminement de formation qu'il entreprend. Au moins 7 centres font toutefois remarquer qu'il est nécessaire de revenir sur ces buts plus d'une fois, y compris après le début de l'activité de formation.

### **Clarifier les besoins**

Dans les circonstances, la plupart des besoins dont il s'agit concernent la formation. Toutefois, assez fréquemment, des besoins que l'on peut qualifier de psychosociaux et de financiers se greffent à eux. On divise couramment les besoins de formation en deux catégories : des besoins de formation générale (auxquels on peut rattacher la francisation) et des besoins de formation professionnelle.

Plusieurs centres insistent sur une clarification des « besoins du client » auxquels la formation proposée devrait répondre, mais ces besoins ne sont définis qu'en termes très généraux (du genre niveau ou programme auquel l'adulte concerné devrait s'inscrire). Les stratégies que l'on décrit afin d'aider l'adulte à clarifier ses besoins indiquent que l'on est conscient du fait que ces besoins peuvent être trop vaguement perçus, sous-évalués ou mal contextualisés. Au moins un CEA signale qu'il ne faut pas regarder seulement le besoin, mais aussi tout ce qui l'entoure.

Les réponses de quelques centres suggèrent que la clarification des besoins se fait habituellement en deux temps : d'abord par un personnel non spécialisé (secrétaire, agente de bureau, etc.), puis par un personnel spécialisé (conseiller en formation, conseiller d'orientation, etc.). La première clarification demeure générale; elle repose principalement sur les réponses spontanées de l'adulte. La seconde prend appui sur des méthodes et des moyens plus précis et plus systématiques. Ce processus paraît se dérouler avec une forte participation de l'adulte dans certains lieux de services et selon un mode plutôt autoritaire dans d'autres. De même, les résultats de divers tests ont seulement une valeur indicative dans certains lieux de services, tandis que dans d'autres, apparemment plus nombreux, on leur accorde une valeur déterminante. Dans ce dernier cas, ce sont, en somme, ces résultats qui, dans une large mesure, décident des besoins que, par la suite, un profil de formation formalise.

Les besoins psychosociaux de certains adultes s'imposent à l'attention en raison de leurs absences chroniques, de leurs difficultés durables d'apprentissage et de leurs attitudes ou de leurs comportements inconciliables avec la poursuite d'études dans un centre. Les causes peuvent être physiques, mentales ou dues à un environnement familial ou social. La politique la plus courante semble consister à référer le plus rapidement possible les adultes concernés à une ressource spécialisée externe (CLSC, organisme communautaire, psychologue, etc.). On souligne aussi que le lieu de services doit pouvoir compter sur un personnel capable de poser

un premier diagnostic, de régler momentanément certains problèmes et, parfois, d'apporter une aide prolongée. Dans certains endroits, on dispose d'ailleurs d'un service en éducation spécialisée et en psychologie qui est en mesure de répondre à ces exigences. Dans d'autres lieux de services, on regrette plutôt l'absence d'un personnel approprié. Dans le domaine financier par ailleurs, une forte proportion des CFP affectent des personnes aux prêts, aux bourses et à une aide financière ponctuelle. Des CEA ont aussi des mécanismes leur permettant de dépanner financièrement des étudiants ou de les aider à trouver une solution à leurs problèmes financiers.

### **Établir une cohérence entre les buts et les besoins**

Certains lieux de services mettent davantage l'accent sur les buts que poursuit l'adulte que sur l'analyse de ses besoins de formation, tandis que d'autres, plus nombreux, sont surtout préoccupés par ce dont il a besoin comme formation et s'appliquent peu à dé-mêler les buts qu'il a en tête lorsqu'il manifeste son intention d'entreprendre une activité de formation. La préoccupation d'harmoniser les buts visés et les besoins à combler est présente, mais, dans l'ensemble, faute de moyens peut-être, elle ne nous paraît pas bien assurée.

À défaut d'une cohérence entre ce qu'il cherche à atteindre comme buts et à combler comme besoins, l'adulte risque de se trouver engagé dans une activité de formation dont il ne saisit pas le sens et qui peut, par voie de conséquence, affaiblir sa motivation et miner sa persévérance. Le taux très élevé d'absences, de retards et d'abandons que l'on signale dans plusieurs réponses pourrait, selon nous, s'expliquer en partie par cet hiatus entre les buts visés et une activité de formation qui ne correspond pas à des besoins convergents avec ces buts ou qui n'est pas perçue comme y correspondant.

### **Par quels moyens?**

L'information, au sens large du terme, est le moyen privilégié par les lieux de services pour aider les adultes à clarifier leurs buts, à préciser leurs besoins et à établir une cohérence entre ces buts et ces besoins. Nous avons longuement décrit ce qu'il en est à ce sujet dans la sous-section 1.1 du présent chapitre. Des parties du cinquième thème contiennent également plusieurs indications pertinentes (voir, dans la section I, 1.3, 2.3, 3.2 et 4).

Les conseillers en information scolaire et professionnelle, les conseillers en formation et les autres membres du personnel des lieux de services habilités à aider les adultes dans l'orientation de leur formation et de leurs choix professionnels sont considérés comme indispensables. Ils discutent avec les adultes (individuellement ou en petits groupes) de leurs expériences scolaires et de travail, de leurs résultats à divers tests, de leurs buts, de leur motivation, des besoins qu'ils perçoivent et de leurs centres d'intérêt, puis explorent avec eux des chemine-ments d'études et des voies professionnelles possibles et, dans certains cas, les accompagnent dans leur parcours durant quelque temps. Ils organisent aussi des visites structurées dans des

entreprises ou des organismes afin de permettre aux adultes de vérifier leurs perceptions et de les confronter à une information contextualisée.

Un centre attire l'attention sur les principes de l'école orientante. Celle-ci est présentée comme un lieu où tous les membres du personnel interviennent dans le processus d'orientation, et ce, dans le cadre d'un rôle bien défini.

Enfin, en relation avec les groupes de moyens qui facilitent la clarification des buts et des besoins de l'adulte dans le domaine de la formation, rappelons les activités axées sur la promotion de l'éducation des adultes et des services connexes dont traite le huitième thème. La plupart des activités dont il sera question dans ce chapitre sur la promotion des services contribuent à leur manière à éveiller un certain nombre d'adultes à de nouvelles façons d'envisager leur formation et leur avenir dans le monde du travail. Plusieurs lieux de services soulignent l'intérêt de ces activités comme moyens d'information, de sensibilisation et, en un sens, d'orientation.

#### 1.4 La détermination d'une activité de formation

Dans les CEA, le point central de cette quatrième composante d'une démarche d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement est l'établissement d'un profil de formation.<sup>1</sup> Environ 80 % des CEA en font état. Un pourcentage aussi élevé sur quelque point que ce soit est, dans la présente étude, exceptionnel (voir l'introduction générale, la section V); il signifie en réalité que l'établissement d'un profil de formation est une mesure généralisée. Dans les CFP, on nomme autrement le point central de la composante. Seulement une douzaine d'entre eux emploient le terme « profil de formation », mais une proportion aussi élevée d'entre eux que celle des CEA posent, en pratique, le même geste. On définit ce-lui-ci par une périphrase par laquelle on affirme que l'adulte répond aux conditions fixées par le MEQ pour être admis dans un programme professionnel donné. Dans ce cas, en somme, le profil se confond avec le programme. La situation est différente en formation générale : le profil est constitué d'un ensemble de cours dans diverses matières.

Même en formation générale, ce profil est établi en conformité avec le but professionnel de l'adulte, affirment quelques CEA. Parmi les autres facteurs qui influencent l'établissement de ce profil ou l'admission à un programme professionnel, on cite, en formation générale, les renseignements contenus dans le dossier scolaire et le résultat à des tests de classement et, en

---

<sup>1</sup> Certains répondants utilisent plutôt les termes profil d'études, profil scolaire ou, compte tenu de la conception un peu différente qu'ils s'en font, profil de départ. On distingue habituellement ce profil, qui, pour l'essentiel, précise quels cours ou groupes de cours devra suivre l'adulte, de son projet de formation, de son plan d'action ou de son « individual learning plan » (sur ce point aussi, les termes varient). Ces derniers termes ont une portée plus large que « profil de formation ». Précisons que, dans l'article 14 du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes*, qui porte sur le but des services d'aide à la démarche de formation, le terme utilisé est « projet de formation ».

formation professionnelle, des conditions locales : tests généraux de sélection, tests propres à certains programmes, entrevue de sélection, nombre minimal de jeunes de 16 à 18 ans et de femmes intéressées par un métier non traditionnel, etc. En outre, les places étant limitées et le nombre de candidats et de candidates élevé, un CFP exige un dépôt de 100 \$ pour que le nom de la personne figure sur une liste d'attente.

Le profil de formation ou, quoique avec plus de difficulté, le choix d'un programme professionnel peuvent être modifiés à la suite de la demande de l'étudiant concerné ou d'une recommandation d'un enseignant, d'un conseiller pédagogique, d'un conseiller d'orientation ou d'un autre professionnel du lieu de services. Dans certains cas, le centre local d'emploi peut aussi avoir son mot à dire. Cette modification peut avoir lieu en tout temps, ou presque. Dans un CEA, 100 profils de formation sur 124 ont été modifiés entre août et novembre.

Dans les CEA, le recours à des tests dont le but premier est le classement des étudiants est en déclin, mais l'instauration de sessions de révision, de récupération et de mises à jour ainsi que diverses autres formes de mises à jour occupent une place qui paraît croître rapidement. Des centres notent que ces activités sont incluses dans les profils de formation. Nous avons déjà dit un mot de ces mises à jour obligatoires en relation avec la passation de tests (voir ci-dessus la sous-section 1.2.2, b). L'un des critères que l'on applique pour décider de faire passer ou non un test particulier à un adulte, à savoir le nombre d'années écoulées depuis qu'il a cessé de poursuivre des études dans un établissement de formation, semble également utilisé dans plusieurs CEA pour déterminer les mises à jour qui seront imposées en langues et en mathématiques. Une partie au moins de cette mise à jour est souvent réalisée dans les sessions d'entrée en formation d'une durée de 3 jours à 8 semaines.

En plus d'activités de mise à jour, les sessions d'entrée en formation comprennent habituellement des activités centrées autour de sujets comme les méthodes de travail, la connaissance de soi, le monde du travail et la mise au point, ainsi que le respect, d'un échéancier. Surtout dans les CEA, mais aussi, selon les réponses fournies au questionnaire de la DFGA, dans certains CFP, on organise des ateliers sur, par exemple, des stratégies d'apprentissage, la gestion du stress, la mémorisation, des problématiques sociales et l'intégration d'activités reliées à la citoyenneté dans les matières enseignées. Pour les étudiants qui se butent à des difficultés particulières d'apprentissage, un CEA a mis au point un programme de gestion des apprentissages de 8 semaines à raison de 15 heures par semaine.

## 1.5 L'accompagnement

On peut définir de la façon suivante cette composante d'une démarche assumée par le personnel des lieux de services affecté à l'accueil, à la référence, au conseil et à l'accompagnement : le suivi effectué auprès d'un adulte sur des objets reliés à sa formation ou à son orientation professionnelle mais autres que la maîtrise des apprentissages prévus dans les activités de formation auxquelles il est inscrit. Selon les réponses fournies au questionnaire de la DFGA du 24 mars 2003, aux questions 5 et 7 en particulier, ce type d'accompagnement est

présenté comme une réponse à plusieurs besoins ou problèmes relativement différents. Par conséquent, il vise divers objectifs et emprunte des formes variées. Voici un aperçu de ces besoins ou problèmes et de la façon dont on y répond par l'accompagnement.

Les deux domaines où l'accompagnement est le plus manifeste ont comme pôles l'assiduité et ce que l'on appelle couramment les « problèmes personnels » des adultes. Dans une forte proportion des centres, l'arrivée en retard à une activité de formation, le départ hâtif de cette activité ou le fait de ne pas se rendre à une activité de formation où l'on était attendu semblent constituer un problème sérieux et persistant. Aussi a-t-on adopté un peu par-tout des mesures précises de contrôle et de suivi, par ailleurs assorties d'un ensemble gradué d'interventions qui vont de la simple rencontre sur les raisons du comportement en cause à l'expulsion, provisoire ou permanente, du CEA ou du CFP. Les mesures intermédiaires consistent à rechercher des solutions avec l'étudiant; à lui proposer un horaire mieux adapté à sa situation ou, plus radicalement, une réorientation; à lui assigner un tuteur<sup>1</sup> (qui peut avoir aussi un rôle d'ordre pédagogique); à établir avec lui un plan d'action (qui, dans certains cas, a valeur de « contrat ») ou à le référer à une autre personne ou à un autre organisme. Dans ce cas comme dans celui qui suit sur les problèmes personnels, cette personne peut être un conseiller d'orientation (c'est lui que l'on mentionne le plus souvent) ou un autre professionnel du centre. On peut aussi faire appel à un carrefour Jeunesse Emploi, à un CLSC, à un organisme communautaire ou encore à une personne ou à un organisme-ressource capable d'aider un adulte à se donner des priorités, à gérer son temps ou à améliorer ses méthodes de travail. En outre, lorsque les adultes concernés ont un lien avec le centre local d'emploi, le lieu de services agit souvent de concert avec ce centre dans ce genre de suivi.

Nous avons déjà souligné les besoins psychosociaux et financiers avec lesquels de nombreux adultes sont aux prises (voir la sous-section 1.3.2). Dans le cinquième chapitre, nous verrons aussi que plusieurs membres du personnel des centres, y compris des enseignants et des enseignantes, consacrent une part de leur temps, et certains membres du personnel presque tout leur temps, à aider les adultes à résoudre leurs problèmes personnels. Ces problèmes sont multiples. Ils touchent la santé physique et mentale, les ressources financières, les conditions de travail, la recherche d'un emploi, les relations de couple, le logement, la consommation de substances psychotropes ou les moyens de transport disponibles pour se rendre au centre. Il arrive aussi qu'ils concernent directement leur attitude ou leur comportement dans le centre.

L'expérience des centres démontre que ces problèmes constituent des handicaps sérieux à la réussite des études. C'est sans doute ce qui explique la préoccupation que l'on relève à ce sujet dans plusieurs réponses du questionnaire. C'est aussi ce qui incite des responsables de centres à embaucher des psychologues, des travailleurs sociaux, des intervenants en

---

<sup>1</sup> Dans au moins une douzaine de CEA et autant de CFP, le tutorat fait partie de l'encadrement des étudiants à l'intérieur du centre. Nous comprenons que, dans ces cas, même si les problèmes personnels des étudiants et des étudiantes peuvent occuper une certaine place, le rôle des tuteurs ou des tutrices est centré sur la maîtrise des apprentissages prévus.

toxicomanie, des responsables de suivi étudiant ou d'autres professionnels pour s'en occuper ou à regretter le peu de ressources dont ils disposent pour faire face à la situation. Deux ou trois centres soulignent aussi le manque de matériel approprié dans ce domaine tandis qu'un autre décrit le parrainage par les pairs qu'il a mis en œuvre. Le parrain, précise-t-il, est disponible pour répondre à des questions de l'étudiant dont il est responsable, pour échanger des points de vue avec lui sur ses études ou sur d'autres questions et pour lui apporter un soutien moral, en particulier dans les moments difficiles. Enfin, précisons que, en plus d'offrir une aide financière ponctuelle à des étudiants en difficulté, certains centres leur proposent un travail rémunéré à l'intérieur même du centre ou les aident à trouver un emploi à l'extérieur.

Un autre domaine où le personnel intervient dans le sens d'un accompagnement, quoique moins intensivement et dans moins de centres que dans le domaine de l'assiduité et des problèmes personnels des adultes, est celui de la persévérance dans les études. Il peut s'agir des études en cours ou de la poursuite d'études à un niveau plus avancé. À ce domaine se rattachent aussi les efforts que l'on accomplit, à la faveur de relances ou d'autres opérations auprès d'anciens étudiants, pour les inciter à poursuivre des études. Dans certains centres, on informe même les anciens diplômés du centre des nouveaux cours, programmes ou services offerts. En général, dans ce troisième domaine, l'accompagnement consiste à montrer, au cours de rencontres individuelles ou de groupe, les avantages d'études plus avancées, à fournir de l'information sur les programmes et les établissements qui pourraient intéresser les adultes rejoints et à apporter une aide concrète en vue d'une admission dans un autre établissement, un cégep par exemple.

L'insertion active des étudiants dans le centre au moyen d'activités culturelles, récréatives ou autres est un domaine qui s'apparente à de l'accompagnement et que quelques centres mentionnent. Par ces activités, on cherche à créer un « esprit de groupe » et un sentiment d'appartenance. Dans certains centres, une personne consacre une part substantielle de son temps à ce type d'activités.

Le cinquième et dernier domaine repéré dans les réponses au questionnaire n'est présent que dans les CFP. Ce type particulier d'accompagnement porte sur la recherche de places de stage et, au terme des études prévues, d'un emploi. Contrairement à ce que l'on pourrait présumer, très peu de centres mentionnent le soutien que le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement apporte aux étudiants dans la recherche d'une place de stage. La raison en est peut-être que ce genre de soutien relève habituellement d'un autre service. Par ailleurs, un bon tiers des CFP rapportent qu'ils aident leurs diplômés et diplômées à se trouver un emploi. À cette fin, ils établissent des listes d'employeurs possiblement ou effectivement intéressés, facilitent les contacts avec eux et, lors de rencontres privées aussi bien que d'interventions publiques, mettent en valeur leurs diplômés et diplômées.

Dans l'ensemble des propos des répondants en relation avec l'accompagnement, le développement de la motivation est probablement l'objectif le plus souvent mentionné. Il se détache à la

fois comme problème majeur et comme ingrédient essentiel à la réussite des études. Le souci de responsabiliser les adultes est également mentionné à plusieurs reprises.

## 2. Les applications

La démarche effectuée par le personnel des services étudiés auprès d'adultes inclut généralement de l'information, une évaluation et une certaine validation de la formation acquise, une clarification des buts et des besoins de l'adulte, la détermination d'une activité de formation et un accompagnement sur des objets autres que la maîtrise des apprentissages qui, pour l'essentiel, relèvent du personnel enseignant. Toutefois, ces composantes sont présentes dans des proportions extrêmement variables selon les lieux de services et les conjonctures. De plus, comme nous l'avons déjà signalé, le personnel des services combine et entrecroise ces composantes de cent manières différentes.

Dans tel centre, on fournit une information abondante et variée, mais on ne reconnaît que le strict minimum de la formation acquise en dehors d'un établissement de formation. Dans un autre centre, l'information est surtout centrée sur les règlements, les procédures et les exigences, mais, par ailleurs, on accorde une grande attention à la clarification des buts et des besoins de l'adulte. Dans un autre centre encore, on associe l'adulte à la détermination de l'activité de formation la plus adéquate et on s'efforce d'adapter en conséquence les contenus, la pédagogie et les horaires, mais l'accompagnement ne fait tout simplement pas partie des services disponibles. Enfin, dans un quatrième centre, les cinq composantes sont réunies, mais aucune ne se démarque par le soin qu'on lui apporte. Les données recueillies permettent de multiplier les cas semblables et de les illustrer.

À première vue, l'ordre de présentation des composantes utilisé dans la sous-section 1 pourrait être considéré comme un modèle à appliquer. En réalité, la situation est beaucoup plus complexe dans les centres. Le cas de l'information est particulièrement frappant. Dans de nombreux centres, l'information initiale donnée au candidat à la formation demeure très sommaire et essentiellement administrative. C'est dans le cadre des composantes suivantes que l'information la plus substantielle et la plus utile pour l'orientation de ses études et ses choix professionnels est communiquée au candidat. De même, la clarification des buts et des besoins de l'adulte est une opération qui, le plus souvent, est réalisée en concordance avec l'évaluation de la formation déjà acquise et la détermination d'une activité future de formation. En outre, le cadre de référence peu explicite qui, dans la majorité des cas, sert de guide aux services d'accueil et de référence et, plus spécialement, aux services de conseil et d'accompagnement et le personnel dont disposent effectivement la plupart des centres ne leur permettent pas d'établir une démarche cohérente et de qualité qui inclurait les cinq composantes mentionnées ci-dessus.

Dans les réponses en relation avec ce troisième thème comme avec d'autres (notamment le cinquième), il ressort que l'information est la composante à laquelle on accorde la plus grande attention et pour laquelle on possède le plus d'outils et les outils les mieux rodés. Pour évaluer

la formation que maîtrise déjà l'adulte lorsqu'il se présente dans un lieu de services, on semble également disposer de nombreux tests.

## En résumé

1. Environ 45 % des CEA et 32 % des CFP font état d'un document sur la mission, les orientations ou la mission et les orientations de leur centre dans lequel on établit des liens avec leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. La nature et l'origine de ces documents sont variées; dans au moins la moitié des cas, ils ont été élaborés pour d'autres fins que la détermination de la mission et/ou des orientations du centre. Le plan de réussite est l'un de ces documents, que citent plusieurs centres.
2. Les CEA sont proportionnellement plus nombreux que les CFP à faire des liens entre leur mission et/ou leurs orientations et leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Les liens qu'effectuent les CEA sont également plus diversifiés. Dans leur ensemble, ces liens se situent dans la ligne du suivi, du soutien, de l'encadrement et de l'accompagnement de l'étudiant. Par ailleurs, il ressort clairement que, dans la description de ces liens, les centres envisagent d'abord les services mentionnés ci-dessus comme étant d'abord destinés à favoriser « la réussite éducative ». C'est plutôt celle-ci que, par exemple, le projet professionnel ou de vie de l'étudiant que l'on découvre au centre du cadre de référence décrit.
3. Dans la mission et/ou les orientations décrites, l'information relative à l'ensemble des services dont dispose le CEA ou le CFP est une préoccupation davantage présente que l'information sur le monde du travail et les métiers ou professions.
4. La démarche à travers laquelle le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement intervient auprès des adultes comprend cinq composantes : l'information, l'évaluation et la validation de la formation acquise, la clarification des buts et des besoins de l'adulte, la détermination d'une activité de formation et l'accompagnement. Compte tenu de divers facteurs, le personnel combine ou entrecroise ces composantes de maintes façons. Il existe donc en fait une multiplicité de démarches et des démarches d'une complexité très variable.
5. La première composante, l'information, a comme objet les cinq champs suivants : l'adulte lui-même (Qui est-il? Que veut-il? Où en est sa formation?); le centre de formation qui accueille l'adulte (Qu'offre-t-il? À quelles conditions? Etc.); les autres lieux d'évaluation ou de formation qui sont susceptibles de mieux répondre aux attentes ou à certains des besoins de l'adulte; le monde du travail et, enfin, la promotion des services eux-mêmes. Il est à noter que le traitement de ce dernier champ a été reporté dans le chapitre sur le huitième thème (La promotion des services). C'est autour du centre de formation lui-même que l'information est la plus abondante.

6. En relation avec l'évaluation et la validation de la formation acquise, l'analyse des réponses au questionnaire met en lumière trois aspects de l'activité du personnel des services étudiés : le genre de formation acquise par un adulte au moment où il se présente dans un lieu de services (Dans quelle matière ou quel champ d'études se situe cette formation? Le candidat possède-t-il les préalables requis pour s'inscrire à tel programme déterminé de formation professionnelle?), les moyens auxquels on fait appel pour évaluer cette formation (portfolio, tests ou autres) et la façon dont on reconnaît le résultat de cette évaluation.
7. Aider l'adulte à clarifier les buts qu'il poursuit en cherchant à améliorer sa formation et les besoins de formation qu'il doit combler pour atteindre ces buts ou, éventuellement, les reconsidérer : tels sont les éléments fondamentaux de la troisième composante de l'intervention du personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. L'information, au sens large du terme, est le moyen privilégié par les lieux de services pour aider les adultes à clarifier leurs buts, à préciser leurs besoins et à établir une cohérence entre ces buts et ces besoins.
8. Le point central de la composante intitulée *La détermination d'une activité de formation* est, dans les CEA, l'établissement d'un profil de formation et, dans les CFP, l'admission dans un programme. Plusieurs facteurs, dont différents tests, influencent l'établissement de ce profil ou l'admission dans ce programme, de même que le maintien de l'adulte dans ce profil ou ce programme. Dans les CEA, il existe une tendance marquée à remplacer les tests de classement et le « déclassement » qui en était souvent la conséquence par des périodes de révision, de récupération, de mise à niveau et diverses autres formes de mise à jour. La durée de ces mises à jour paraît déterminée principalement par le nombre d'années écoulées depuis que l'adulte a cessé de poursuivre des études dans un établissement de formation, mais elle varie également selon les résultats à divers tests.
9. Enfin, la cinquième composante, l'accompagnement, porte sur le suivi exercé auprès d'un adulte sur des objets reliés à sa formation ou à son orientation professionnelle, mais autres que la maîtrise des apprentissages prévus dans les activités de formation auxquelles il est inscrit. Ce type d'accompagnement répond à plusieurs besoins ou problèmes, vise divers objectifs et emprunte des formes variées. Selon les réponses au questionnaire, c'est sur l'assiduité aux activités de formation et sur ce qu'il a été convenu d'appeler les « problèmes personnels » des adultes que la pratique de l'accompagnement est axée dans le plus grand nombre de centres. Cette composante revêt également une certaine importance en relation avec le soutien et la stimulation de la persévérance dans les études, l'insertion active des étudiants dans les centres où ils sont inscrits et, quoique dans les CFP seulement, la recherche de places de stages et, au terme des études prévues, d'un emploi. Le développement de la motivation ressort comme étant au cœur de la composante accompagnement.
10. La démarche effectuée par le personnel des services inclut généralement les cinq composantes décrites ci-dessus, mais, selon les lieux où ces services sont rendus et les

conjonctures, chacune de ces composantes occupe une place extrêmement variable. Au total, on note l'existence d'un fonds commun dans la majorité des centres, mais, comme nous l'avons déjà noté, une multiplicité de démarches plus ou moins complexes.



## Quatrième thème



## Le partenariat



## Introduction

La première des cinq questions de cette section du questionnaire de la DFGA porte sur « les organismes, les instances ou les institutions » avec lesquels les lieux de services ont établi des liens ainsi que sur la nature de ces liens.<sup>1</sup> Les deux questions suivantes se situent dans le prolongement de cette question, la première en interrogeant les lieux de services sur « les satisfactions et les difficultés » qu'ils éprouvent dans leurs relations avec leurs partenaires et la seconde sur la collaboration particulière, éventuellement consignée dans une entente écrite, qu'ils ont avec certains d'entre eux. Dans une quatrième question, on demande aux répondants s'ils croient qu'il serait « intéressant » d'établir des liens *additionnels* avec certains organismes ou certaines institutions. Enfin, la dernière question élargit la thématique de la section en demandant aux lieux de services si, à leur avis, dans le même territoire que le leur, il y a des besoins auxquels les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement existants ne répondent pas. Ces cinq questions déterminent le plan du chapitre. Après avoir consulté la compilation des réponses des lieux autres, nous n'avons pas cru utile de procéder à une analyse détaillée de ces réponses dans le présent chapitre.

La source principale des données traitées dans ce chapitre est la compilation de la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval déjà citée (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 63-85 et novembre 2003b, p. 63-81). Nous avons cependant tenu compte de 5 CEA et de 2 CFP supplémentaires. En outre, à la suite de la consultation de quelques réponses au questionnaire et d'annexes, nous avons jugé nécessaire d'apporter certains correctifs à cette compilation.

## Section I : Les liens établis par les lieux de services

Le tableau 11 présente une vue d'ensemble des principaux liens que les CEA et les CFP ont établis avec d'autres organismes, instances ou institutions. Les données provenant des 12 lieux autres pointent dans le même sens. En consultant ce tableau, on constate que le centre local d'emploi (CLE) est le seul organisme avec lequel la plupart des CEA et des CFP ont établi un partenariat. La proportion des CEA qui ont établi des liens avec des organismes ou des associations communautaires à but non lucratif est aussi élevée (environ 75 %), mais elle est plus faible du côté des CFP (environ 50 %). Par ailleurs, le Carrefour Jeunesse Emploi est un

---

<sup>1</sup> Cette première partie de la question s'adresse aux CEA, aux CFP et aux lieux autres sans aucune allusion aux services étudiés. C'est seulement dans une sous-question que l'on demande aux CEA, aux CFP et aux lieux autres de décrire les services qu'ils offrent aux organismes, aux instances et aux institutions avec lesquels ils ont établi des liens et à la « clientèle » que ceux-ci leur réfèrent dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement.

organisme parapublic avec lequel une proportion égale de CEA et de CFP (environ 40 %) a établi des liens. On remarque aussi qu'environ 50 % des CEA et des CFP ont établi des liens avec des écoles primaires ou secondaires (publiques ou privées), 50 % des CEA des liens avec le CLSC et le même pourcentage de CFP des liens avec des entreprises ou des chambres de commerce.<sup>1</sup>

**TABLEAU 11**

**Organismes, instances ou institutions avec lesquels  
les CEA et les CFP ont établi des liens et pourcentage approximatif  
des CEA et des DFP qui, dans chaque cas, ont établi des liens**

Nombre de répondants : 60 CEA sur 60 et 52 DFP sur 52

POURCENTAGE DES CEA OU DES CFP	CEA LIENS ÉTABLIS AVEC :	CFP LIENS ÉTABLIS AVEC :
- ENVIRON 75 %	<ul style="list-style-type: none"> <li>• des organismes communautaires</li> <li>• le CLE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• le CLE</li> </ul>
- ENVIRON 50 %	<ul style="list-style-type: none"> <li>• des écoles primaires ou secondaires</li> <li>• le CLSC</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• des écoles primaires ou secondaires</li> <li>• des organismes communautaires</li> <li>• des entreprises ou des chambres de commerce</li> </ul>
- ENVIRON 40 %	<ul style="list-style-type: none"> <li>• le Carrefour Jeunesse Emploi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• le Carrefour Jeunesse Emploi</li> </ul>
- DE 20 À 30 %	<ul style="list-style-type: none"> <li>• des entreprises ou des chambres de commerce</li> <li>• des CFP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• des commissions scolaires</li> <li>• des CEA</li> <li>• Emploi-Québec</li> <li>• divers ministères ou organismes parapublics</li> </ul>
- DE 10 À 20 %	<ul style="list-style-type: none"> <li>• divers ministères ou organismes parapublics</li> <li>• Emploi-Québec</li> <li>• des cégeps et des universités</li> <li>• des centres hospitaliers</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• d'autres CFP</li> <li>• le CLSC</li> <li>• des cégeps et des universités</li> <li>• des regroupements professionnels</li> <li>• le Centre local de développement</li> <li>• la Commission de la construction du Québec</li> </ul>
- MOINS DE 10 %	<ul style="list-style-type: none"> <li>• une douzaine d'autres organismes, instances ou institutions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• une dizaine d'autres organismes, instances ou institutions</li> </ul>

<sup>1</sup> Nous avons noté, en consultant des réponses au questionnaire, que l'entreprise en cause pouvait être un commanditaire, par exemple Coca-Cola ou une caisse populaire.

Dans tous les autres cas, tout au plus 30 % des CEA ou des CFP mentionnent l'établissement de liens avec une même catégorie d'organismes, d'instances ou d'institutions. Ainsi, de 20 à 30 % des CEA ont établi des liens avec des entreprises ou des chambres de commerce et des CFP et le même pourcentage de CFP avec des CEA, des commissions scolaires, Emploi-Québec et divers ministères ou organismes parapublics provinciaux (autres que ceux déjà expressément mentionnés). Le tableau 11 énumère également les catégories d'organismes, d'instances ou d'institutions avec lesquels de 10 à 20 % des CEA ou des CFP ont établi des liens. Précisons que la catégorie « centres hospitaliers » peut inclure des régies régionales.

Enfin, parmi les catégories d'organismes, d'instances ou d'institutions que moins de 10 % des répondants mentionnent, citons :

- du côté des CEA, le centre local de développement (CLD), des centres de réadaptation, la Commission de la construction du Québec (CCQ), une communauté innue ou amérindienne et divers ministères ou organismes parapublics, dont Développement des ressources humaines Canada (DRHC), le ministère québécois des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (MRCI), la Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST) et la Société de l'assurance automobile du Québec (SAAQ);
- du côté des CFP, des centres hospitaliers, des centres de réadaptation, divers ministères ou organismes parapublics (dont la CSST et la SAAQ), la municipalité et le Fonds Jeunesse.

Les organismes, instances et institutions avec lesquels la plus forte proportion des CEA et des CFP ont établi des liens sont aussi, dans la plupart des cas, ceux avec lesquels l'activité même du centre et, en conséquence, des raisons administratives, financières, de recrutement ou de placement impliquent quasi obligatoirement des relations fréquentes. L'organisme avec lequel la plus forte proportion des CEA et des CFP établissent des liens, le CLE, est probablement aussi celui dont la complémentarité des fonctions avec les CEA et les CFP est la plus essentielle. Le CLE a besoin des CEA et des CFP pour la formation d'un certain nombre d'adultes dont il souhaite améliorer l'employabilité et ceux-ci ont besoin du CLE pour leur assurer une partie de leurs étudiants et de leur financement.

Le fait qu'une aussi forte proportion de CEA et de CFP établissent des liens avec des organismes communautaires s'explique par le nombre élevé de ceux-ci et la gamme étendue des services qu'ils offrent. En effet, dans la compilation que nous utilisons comme source principale, on dresse la liste de 109 et de 43 organismes communautaires avec lesquels des CEA et des CFP respectivement ont établi des liens (voir *id.*, novembre 2003a, p. 65-66 et novembre 2003b, p. 65). La différence est donc notable entre les CEA et les CFP. Elle l'est d'autant plus que 13 organismes communautaires sur 43 n'ont développé des liens qu'avec les CFP d'une seule commission scolaire. Ces organismes, en général des associations à but non lucratif, s'occupent, entre autres, d'alphabétisation, d'emploi, de retour sur le marché du travail, d'aide alimentaire, de santé mentale, de bénévolat, de femmes ou de jeunes en difficulté, d'accueil d'immigrants, de développement économique local ou de défense de divers droits.

## Section II : L'appréciation des relations avec les partenaires

### 1. Les satisfactions

D'une manière générale, les relations des centres avec leurs partenaires sont jugées satisfaisantes ou très satisfaisantes. Dans la compilation que la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval a effectuée des réponses au questionnaire de la DFGA, il ressort que 56 % des CEA et 66 % des CFP les jugeaient « très satisfaisantes ». À l'appui de leur satisfaction, 25 % des CEA et 12 % des CFP ont noté leurs intérêts communs, tandis que 22 % des CEA et 18 % des CFP ont signalé qu'ils répondaient ensemble à la fois aux besoins des adultes et à ceux du marché du travail. Les autres éléments de satisfaction cités par les CEA ne l'ont été que par moins de 10 % des répondants. On a mentionné, entre autres, le recrutement de clientèles intéressées et la valorisation de l'éducation des adultes. Parmi les éléments cités par les CFP, retenons le soutien aux adultes pendant leur formation (14 %) et la valorisation de la formation professionnelle (10 %).

### 2. Les difficultés

La plupart des difficultés signalées par les répondants dans leurs relations avec leurs partenaires sont les mêmes dans les CEA et les CFP, mais la différence entre la proportion des CEA ou des CFP qui les signalent est relativement importante. En voici quelques exemples tirés de la compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval :

	<i>CEA</i>	<i>CFP</i>
• Règles et critères administratifs imposés et lourds	29 %	18 %
• Duplication des procédures	16 %	8 %
• Mauvaise diffusion de l'information	13 %	32 %
• Faire connaître sa mission, son rôle (au partenaire)	9 %	30 %

En outre, il convient de signaler que seuls les CEA mentionnent la frustration devant l'impossibilité d'agir (9 %), le manque de financement (9 %) et le faible recrutement (4 %).

Cependant, certaines difficultés sont signalées à la fois par les CEA et les CFP et dans les mêmes proportions, comme l'illustrent les exemples suivants.

	<i>CEA</i>	<i>CFP</i>
• Faire concorder ses disponibilités	22 %	24 %
• Entretenir les relations pour maintenir le partenariat	18 %	20 %
• Divergence d'opinion	18 %	14 %
• Fournir un service d'aide personnelle et psychologique aux étudiants	5 %	6 %

La compilation citée ne contient aucun détail plus précis sur les difficultés éprouvées, mais, dans les réponses que nous avons consultées, nous avons relevé les éléments suivants :

- dans les pénitenciers, les exigences de la formation passent après celles de la sécurité;
- la formation générale financée par le CLE est généralement de très courte durée;
- il est très difficile d'établir des relations durables avec certains partenaires gouvernementaux ou paragouvernementaux. Aussi, toute planification d'activités avec eux pose-t-elle des problèmes;
- les relations avec les partenaires sont excellentes, mais ceux-ci réfèrent très peu d'adultes dans les centres.

### Section III : Les ententes particulières avec des partenaires

Les réponses à cette question, la dixième du questionnaire, mettent en relief la différence considérable qui existe entre le fait d'établir des liens avec divers partenaires (voir ci-dessus le tableau 11) et celui de signer des « ententes particulières » ou d'entreprendre des « projets spéciaux » avec eux. En effet, sur ce point, le total le plus élevé est celui des CEA qui répondent qu'il n'existe aucune entente particulière entre eux et l'un ou l'autre partenaire. Ce total est de 17 (28 %). Du côté des CFP, il est de 13 (25 %). Par ailleurs, 16 CEA (27 %) notent l'existence d'une entente avec un CLE, 13 (22 %) avec Emploi-Québec, 10 (17 %) avec des services sociaux et 9 (15 %) avec des établissements d'enseignement. Enfin, de 1 à 6 centres signalent l'existence d'ententes avec, entre autres, des organismes communautaires et des carrefours Jeunesse Emploi.

Le genre d'organismes avec lequel les CFP ont des ententes n'est guère différent, sauf que la diversité de ces organismes est un peu moins grande. Neuf CFP (17 %) déclarent avoir une entente avec Emploi-Québec, 7 (13 %) avec un CLE et 7 également avec des entreprises où ils placent des stagiaires. Dans tous les autres cas, les nombres varient de 1 à 6.

Une vérification que nous avons effectuée dans un peu plus de la moitié des réponses des CEA et des CFP révèle que la mention explicite de services d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement dans ces ententes est exceptionnelle. Toutefois, quelques-unes des activités mentionnées en recourent d'autres qui sont similaires à celles que l'on effectue dans le cadre de tels services. Il en est ainsi, par exemple, lorsqu'un CEA convient de soutenir la

motivation d'un groupe d'adultes dont il assure la formation à la demande d'un CLE et d'opérer à cette fin, auprès de ce groupe, un suivi systématique. Un autre exemple pourrait être celui d'un CFP qui, dans une entente avec une entreprise, s'engage à déléguer des membres de son personnel dans l'une des usines de l'entreprise pour informer et rencontrer individuellement des adultes qui veulent obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP). Des ententes plus ou moins semblables existent aussi avec quelques organismes communautaires et du secteur de la santé.

## Section IV : L'opportunité d'établir des liens additionnels

Près de 9 CEA et CFP sur 10 sont d'avis qu'il serait « intéressant » pour eux « d'établir des liens additionnels avec certains organismes ou certaines institutions ». Le partenaire le plus fréquemment mentionné dans ce contexte est l'organisme communautaire; il l'est par 32 % des CEA et 27 % des CFP. En deuxième lieu, les CEA mentionnent dans une même proportion (17 %) les écoles primaires ou secondaires et les CLE, tandis que les CFP retiennent les entreprises (23 %), puis, en troisième lieu, les CLE (19 %). Les CEA citent aussi les entreprises (13 %), le Carrefour Jeunesse Emploi (10 %) et, dans une proportion de 8 % ou moins, des organismes publics, dont les CLSC, et quelques associations. Les CFP mentionnent aussi le Carrefour Jeunesse Emploi (dans une proportion de 10 %), mais également les cégeps et les universités (12 %), Emploi-Québec (8 %) et, dans 1 à 3 cas, quelques autres organismes ou associations (dont le CLSC).

Les raisons qui justifient ces choix n'ont pas été compilées. Selon ce que nous avons pu constater en consultant certaines réponses, elles sont plutôt sommaires.

## Section V : Les besoins non couverts d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement

Quarante-deux CEA sur 60 et 38 CFP sur 52 ont jugé que, sur leur territoire, il existait des besoins non couverts dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. La plupart d'entre eux ont relevé 1 ou 2 besoins. En formation générale, les 2 principaux besoins sur lesquels on attire l'attention sont le lien avec les intervenants sociaux (28 % du total des CEA) et l'orientation scolaire (17 %). Parmi les autres besoins signalés, mentionnons l'aide aux immigrants et aux anglophones (10 %), le manque de connaissance du rôle des centres et des organismes (10 %) et l'accompagnement (8 %)<sup>1</sup>. Deux centres mentionnent la reconnaissance des acquis, des équivalences et des compétences et 1 le besoin d'une évaluation et d'un suivi des adultes qui éprouvent d'importantes difficultés d'apprentissage.

---

<sup>1</sup> Un centre parle à ce sujet d'un accompagnement spécialisé et d'un accompagnement pour les besoins primaires tels que la nourriture et le logement.

Le besoin mentionné par le plus grand nombre de CFP est l'accompagnement (19 %) et, en deuxième lieu, l'aide au placement (15 %). La compilation contient aussi une rubrique similaire à cette dernière intitulée « Suivi client (après formation) » que 7 CFP ont jugé être un besoin non comblé par différents organismes de leur territoire. Deux de ces CFP ont mentionné à la fois l'accompagnement et ce besoin. Le manque de connaissance du rôle des centres et des organismes et la reconnaissance des acquis, des équivalences et des compétences ont été signalés par 6 CFP (12 %) et les quatre rubriques suivantes par 4 CFP : l'accueil des personnes hors du système scolaire, l'orientation, le lien avec les intervenants sociaux et l'aide aux immigrants. Enfin, notons que le besoin de résidences pour les étudiants a été noté par 5 CFP.

## En résumé

1. Environ 75 % de CEA et autant de CFP déclarent avoir établi des liens avec le CLE. Le pourcentage des CEA qui ont établi des liens avec des organismes ou des associations communautaires est aussi élevé, mais, du côté des CFP, il est plutôt de 50 %. Comme on peut le constater en se reportant au tableau 11, environ 50 % des CEA ont établi des liens avec des CLSC, la même proportion de CFP avec des entreprises ou des chambres de commerce et de 40 % ou un peu plus des CEA et des CFP avec des écoles primaires ou secondaires et le Carrefour Jeunesse Emploi. Selon les répondants, les CEA et les CFP ont noué des liens avec une vingtaine d'autres « organismes, instances ou institutions ».
2. L'activité même des lieux de services explique la plupart des liens qu'ils développent avec divers organismes, instances ou institutions. Ces liens ont le plus souvent comme fondement des raisons administratives, financières, de recrutement ou de placement. Le fait qu'un organisme offre des services complémentaires à ceux qu'offrent des lieux publics de services comme les CEA et les CFP explique également l'établissement de certains liens, ceux notamment avec des organismes communautaires et, peut-être, ceux avec les carrefours Jeunesse Emploi.
3. Les relations que les centres entretiennent avec leurs partenaires sont jugées très satisfaisantes par 56 % des CEA et 66 % des CFP. Les raisons de cette satisfaction sont multiples. Le fait d'avoir des intérêts communs et de répondre ensemble à des besoins communs est la double raison la plus souvent citée.
4. Les difficultés vécues dans les relations avec les partenaires sont sensiblement les mêmes, mais l'acuité avec laquelle on perçoit certaines d'entre elles varie de façon importante selon que le répondant est un CEA ou un CFP. Ainsi, les CEA sont proportionnellement plus nombreux que les CFP à considérer l'imposition et la lourdeur de règles et de critères administratifs et la duplication des procédures comme des difficultés, tandis que les CFP sont proportionnellement plus nombreux à mettre au compte des difficultés la mauvaise diffusion de l'information et la méconnaissance de leur mission et de leur rôle.

5. Dans la majorité des cas, les liens établis ne sont pas consignés dans des ententes écrites. C'est avec des CLE et Emploi-Québec que les ententes sont le plus nombreuses.
6. Neuf CEA et autant de CFP sur 10 croient qu'il serait « intéressant » d'établir des liens *additionnels* avec certains organismes ou certaines institutions. Le partenaire le plus fréquemment désigné est l'organisme communautaire : 32 % des CEA et 27 % des CFP manifestent leur intérêt pour des liens additionnels avec un ou plusieurs organismes communautaires.
7. Sept CEA et autant de CFP sur 10 estiment que, sur leur territoire, il existe des besoins non couverts dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement en éducation des adultes. Les 2 principaux besoins signalés par les CEA sont le lien avec les intervenants sociaux et l'orientation scolaire et, par les CFP, l'accompagnement et l'aide au placement.



## Cinquième thème



## Les rôles et les fonctions du personnel



## Introduction

L'un des principaux aspects du thème sur les rôles et les fonctions du personnel concerne la détermination des catégories de personnel qui interviennent dans un centre d'éducation des adultes (CEA), un centre de formation professionnelle (CFP) ou un lieu autre d'une commission scolaire, ainsi que la nature et l'étendue de leur intervention, en relation avec ce que le questionnaire du 24 mars 2003 appelle l'accueil, la référence, le conseil et l'accompagnement. Le traitement de ce sous-thème implique une réponse aux trois questions suivantes :

- a) Quelles sont les catégories de personnel qui effectuent des tâches dans le domaine des services considérés et combien de tâches différentes effectuent-elles?
- b) Quelles sont ces tâches?
- c) Dans combien de CEA, de CFP ou de lieux autres qu'un CEA ou un CFP chacune de ces catégories de personnel effectue-t-elle ces tâches?

Dans le traitement de ce thème, nous avons retenu trois autres aspects de l'activité des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.

- a) Le premier d'entre eux a trait à la planification annuelle des services ou des activités reliés au domaine de l'accueil et des autres services précités : comment se fait cette planification et qui en est responsable?
- b) Le deuxième aspect concerne les obstacles qui nuisent à cette planification annuelle : quels sont-ils?
- c) Le troisième aspect de cette activité a comme objet les réunions auxquelles assistent les personnes qui travaillent dans le domaine des services considérés : Y a-t-il de telles réunions? Quelle est leur fréquence? Quels sujets y sont abordés? Souhaiterait-on qu'il y ait ou qu'il y ait davantage de telles réunions? Quels sujets devrait-on y discuter?

Ces quatre aspects sont traités dans autant de sections de ce cinquième chapitre. Toute-fois, la première d'entre elles, jugée particulièrement névralgique, est beaucoup plus développée que les trois autres. En outre, il n'est peut-être pas inutile de signaler que, pour des raisons reliées à la planification interne de la DFGA, une version très avancée de la section I (Les catégories de personnel et la nature ainsi que l'étendue de leur intervention) a été produite non seulement avant les trois autres, mais aussi avant tous les autres chapitres.

## Section I : Les catégories de personnel et la nature ainsi que l'étendue de leur intervention

Pour répondre aux trois questions formulées dans l'introduction en relation avec le premier aspect – les catégories de personnel et leur intervention –, nous nous appuyons sur deux indicateurs. Le premier porte sur *le nombre de centres ou de lieux autres* où des tâches ont été effectuées par chacune des catégories de personnel affectée à l'accueil, à la référence, au conseil ou à l'accompagnement et le second sur *le nombre de tâches* considérées comme différentes que chacune de ces catégories de personnel a effectuées dans ces centres ou lieux autres.

Les trois premières divisions qui suivent traitent de l'objet de l'analyse dans les CEA, les CFP et les lieux autres que les CEA et les CFP. Le plan des deux premières divisions est identique : deux subdivisions portent respectivement sur les premier et deuxième indicateurs mentionnés ci-dessus (1.1 et 1.2 pour les CEA et 2.1 et 2.2 pour les CFP) et la troisième propose une description des tâches de chacune des catégories de personnel active dans un CEA ou un CFP (1.3 et 2.3). Le plan de la troisième division est pratiquement le même, sauf que les deux premières subdivisions ont été fusionnées (voir la table des matières). Enfin, la quatrième division offre une vue synthétique générale des catégories de personnel concernées et du genre de tâches que ces catégories de personnel effectuent dans les CEA, les CFP et depuis des lieux autres que ces deux types de centres.

La compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval a été utilisée comme première source de données (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 90-110, novembre 2003b, p. 86-121 et novembre 2003c, p. 41-48). Toutefois, pour diverses raisons (vérification de données douteuses, absence de données compilées, etc.), il a été jugé nécessaire de retourner aux réponses originales de certains centres. La consultation de ces réponses a également été fréquente pour d'autres questions. C'est aussi en se référant à leurs réponses originales qu'ont été ajoutées les données des 5 CEA et des 2 CFP dont les réponses n'ont pas été incluses dans la compilation de la Chaire de recherche (voir ci-dessus l'introduction générale, la section II).

### 1. Dans les centres d'éducation des adultes

D'après le relevé que nous avons effectué, il ressort que, dans les 60 centres sur lesquels des renseignements ont été fournis, 39 catégories de personnel interviennent dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement (voir ci-après le tableau 12). Ce personnel peut appartenir ou non à un service *ad hoc*. Il s'avère impossible en effet, dans un certain nombre de cas, de savoir si telle ou telle catégorie de personnel appartient réellement à un « service » clairement identifié destiné aux adultes ou à un service destiné aux jeunes et aux adultes ou, encore, si elle est affectée seulement à l'accueil, au conseil ou à l'accompagnement.

D'ailleurs, la question 14 du questionnaire, qui, avec les questions 17 et 18, sont à l'origine des renseignements dont nous disposons, porte notamment sur « le partage des pouvoirs et responsabilités entre *toutes* les personnes qui effectuent des tâches d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement » (l'italique est de nous). Les questions 17 et 18 sont plus clairement centrées sur l'activité des services « d'accueil et de référence » dans le premier cas et « d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement » dans le second, mais il appert que, dans les réponses, on n'a pas toujours donné au terme « service » un sens administratif précis. Cette situation a d'ailleurs conduit les auteurs de la compilation synthétique à regrouper les réponses aux questions 14, 17 et 18.

### 1.1 Premier indicateur : le nombre de centres et leurs catégories de personnel

Le tableau 12 fournit la liste des 39 catégories de personnel qui effectuent des tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement dans un ou plusieurs des 60 CEA qui ont participé à l'enquête. En outre, il indique par ordre d'importance le nombre et la proportion de centres à l'intérieur desquels intervient chacune de ces catégories de personnel. Ce sont la secrétaire, le directeur de centre, le conseiller d'orientation, le conseiller en formation et l'enseignant qui interviennent dans le plus grand nombre de centres (soit au-delà de 45 % des centres dans tous les cas). Par ailleurs, 21 catégories de personnel n'exercent une activité dans le domaine précité que dans 5 % ou moins des centres. Les 13 autres catégories de personnel se situent dans une zone intermédiaire; elles jouent un rôle dans 4 à 18 centres, soit de 7 à 30 % d'entre eux.

Au moins un conseiller d'orientation, un conseiller en formation, un conseiller pédagogique ou un conseiller en information scolaire et professionnelle est associé aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans au moins un CEA dans le nombre suivant de commissions scolaires participantes : le conseiller d'orientation : 17; le conseiller en formation : 12; le conseiller pédagogique : 9; le conseiller en information scolaire et professionnelle : 5.

TABLEAU 12

**Catégories de personnel qui effectuent des tâches dans un CEA dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement, ainsi que le nombre (N) et le pourcentage (%)<sup>(1)</sup> de CEA où ces catégories de personnel effectuent ces tâches**

Nombre de répondants : 60 sur 60

CATÉGORIE DE PERSONNEL	CEA		CATÉGORIE DE PERSONNEL	CEA	
	N	%		N	%
1. Secrétaire	41	68	21. Technicienne en éducation spécialisée	3	5
2. Directeur de centre	31	52	22. Responsable du suivi étudiant	3	5
3. Conseiller d'orientation	29	48	23. Animatrice	3	5
4. Conseiller en formation <sup>(2)</sup>	28	47	24. Agent d'information	2	3
5. Enseignant	28	47	25. Technicienne	2	3
6. Réceptionniste	18	30	26. Aide pédagogique	2	3
7. Agente de bureau	18	30	27. Technicienne en travail social	2	3
8. Conseiller pédagogique	16	27	28. Chef de groupe	2	3
9. Adjoint à la direction	15	25	29. Éducateur spécialisé	1	2
10. Enseignant tuteur	11	18	30. Technicienne en suivi et accompagnement	1	2
11. Conseiller en information scolaire et professionnelle	9	15	31. Agent de développement	1	2
12. Formateur	8	13	32. Préposé à l'accueil et référence	1	2
13. Technicien en organisation scolaire	7	12	33. Coordonnateur de la formation à distance	1	2
14. Technicienne en administration	5	8	34. Responsable des stages	1	2
15. Conseiller <sup>(3)</sup>	5	8	35. Psychoéducateur	1	2
16. Directeur adjoint	5	8	36. Psychologue	1	2
17. Responsable de centre	4	7	37. Surveillant d'élèves	1	2
18. Travailleur social	4	7	38. Agent en réadaptation en toxicomanie	1	2
19. Agent d'administration	3	5	39. Agent de sécurité	1	2
20. Commis	3	5			

(1) En chiffres arrondis.

(2) Le terme « conseiller en formation » inclut, entre autres, une « conseillère en formation générale et professionnelle ».

(3) Le terme « conseiller » inclut le « conseiller à la vie étudiante », que l'on trouve dans un centre.

## 1.2 Deuxième indicateur : le nombre de tâches différentes qu'effectue le personnel

Les données réunies en 1.1 ont permis d'établir la liste des catégories de personnel qui interviennent dans les CEA dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement et, en utilisant comme indicateur le nombre de centres où elles interviennent, d'en arriver à une première évaluation de leur degré d'activité et, par ricochet, de leur importance. Dans la présente sous-section, nous poursuivons l'analyse de l'activité du même personnel, mais, cette fois, en utilisant comme indicateur le nombre de tâches différentes effectuées.

Les tableaux 13, 14 et 15 portent sur le nombre de tâches considérées comme différentes que les mêmes catégories de personnel que celles mentionnées dans le tableau 12 effectuent dans les mêmes centres. Selon le tableau 13, l'écart entre la catégorie de personnel qui effectue le plus grand nombre de tâches (119) et celles qui en effectuent le moins (1) est considérable. Elle s'explique en partie, sans doute, par la complexité inhérente à certains emplois, mais aussi par le fait que les catégories de personnel qui effectuent le plus de tâches différentes sont aussi, dans la plupart des cas, celles qui interviennent dans la proportion la plus élevée de centres. Il importe également de signaler le caractère très pointu des descriptions de tâches retenues dans la compilation synthétique mentionnée précédemment et qui a été notre principale source de données. Enfin, il y a lieu de se demander si, dans un certain nombre de cas, la gamme très étendue – et, comme on le verra en 1.3, parfois quelque peu hétéroclite – de tâches accomplies par une même catégorie de personnel, n'est pas due à des faiblesses d'ordre politique ou organisationnel, ou même d'ordre conceptuel.

Les cinq catégories de personnel qui, dans le tableau 12, interviennent dans la proportion la plus élevée de centres sont aussi celles qui, dans le tableau 13, effectuent dans ces centres le plus grand nombre de tâches considérées comme différentes (57 par l'enseignant et 119 par le conseiller en formation). On constate le même phénomène pour l'ensemble des catégories de personnel à quelques exceptions près. Ainsi, la réceptionniste et la technicienne en administration effectuent moins de tâches différentes que le nombre de centres où elles interviennent pourrait le laisser supposer, tandis que le responsable du suivi étudiant et la technicienne (non autrement définie) en effectuent davantage.

Les tableaux 14 et 15 apportent des précisions supplémentaires. Le tableau 14 met en relief les 13 catégories de personnel qui, à la fois, effectuent le plus grand nombre de tâches et une même tâche dans au moins 3 CEA. Ainsi, on constate que les 119 tâches qu'effectue le conseiller en formation se répartissent de la façon suivante : 107 tâches dans 1 ou 2 CEA, 7 tâches dans 3 CEA, 3 tâches dans 4 CEA, 1 tâche dans 5 CEA et 1 tâche dans 10 CEA. À l'autre extrême, le directeur adjoint effectue seulement 1 tâche dans 3 CEA et seulement 9 tâches dans 1 ou 2 CEA.

TABLEAU 13

**Nombre total de tâches (N tâches) considérées comme différentes  
qu'effectuent les catégories de personnel actives dans le domaine de  
l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement dans les CEA**

CATÉGORIE DE PERSONNEL	N Tâches	CATÉGORIE DE PERSONNEL	N Tâches
1. Conseiller en formation	119	21. Technicienne en administration	9
2. Conseiller d'orientation	81	22. Animatrice	9
3. Secrétaire	74	23. Commis	9
4. Directeur de centre	65	24. Aide pédagogique	6
5. Enseignant	57	25. Éducateur spécialisé	5
6. Conseiller pédagogique	51	26. Technicienne en suivi et accompagnement	5
7. Agente de bureau	48	27. Agent d'information	4
8. Adjoint à la direction	37	28. Agent de développement	4
9. Enseignant tuteur	28	29. Préposé à l'accueil et référence	4
10. Formateur	25	30. Technicienne en travail social	4
11. Conseiller en information scolaire et professionnelle	24	31. Chef de groupe	4
12. Conseiller	19	32. Travailleur social	4
13. Technicien en organisation scolaire	18	33. Coordinateur de la formation à distance	3
14. Responsable du suivi étudiant	18	34. Responsable de stages	3
15. Réceptionniste	16	35. Psychoéducateur	2
16. Technicienne	15	36. Psychologue	2
17. Technicienne en éducation spécialisée	15	37. Surveillant d'élèves	1
18. Agent d'administration	14	38. Agent en réadaptation en toxicomanie	1
19. Responsable de centre	13	39. Agent de sécurité	1
20. Directeur adjoint	10		

TABLEAU 14

**Nombre de tâches considérées comme différentes effectuées  
par différentes catégories de personnel<sup>(1)</sup>  
selon le nombre de CEA où elles sont effectuées**

CATÉGORIE DE PERSONNEL	NOMBRE DE CEA OÙ LES TÂCHES SONT EFFECTUÉES									TOTAL TÂCHES
	1 ou 2	3	4	5	6	7	9	10	19 ou 21	
1. Conseiller en formation	107	7	3	1				1		119
2. Secrétaire	64	2	2	2		2			2	74
3. Conseiller d'orientation	73	5	3							81
4. Directeur de centre	59	5	1							65
5. Agente de bureau	43	1		1	2		1			48
6. Réceptionniste	11	2	1			2				16
7. Adjoint à la direction	32	2	1		1	1				37
8. Conseiller pédagogique	47	2		2						51
9. Enseignant	55	1	1							57
10. Conseiller en information scolaire et professionnelle	22	2								24
11. Enseignant tuteur	27		1							28
12. Agent d'administration	13	1								14
13. Directeur adjoint	9	1								10

(1) Voir le tableau suivant pour les catégories de personnel qui n'effectuent aucune tâche dans plus de 2 CEA.

C'est la secrétaire qui effectue une même tâche dans le plus grand nombre de CEA : elle répond à des appels téléphoniques ou accueille les adultes sur place dans 21 CEA et donne de l'information générale à des adultes dans 19 CEA. Dans le même tableau, on remarque aussi que, comme la réceptionniste, l'agent d'administration effectue moins de tâches différentes que d'autres catégories de personnel (voir le tableau 13, où ils se situent respectivement au 15<sup>e</sup> et au 18<sup>e</sup> rang), mais qu'ils effectuent un plus grand nombre de certaines de ces tâches dans un

même centre, comme le démontre le fait que, dans le tableau 14, ils occupent respectivement le 6<sup>e</sup> et le 12<sup>e</sup> rang.

**TABLEAU 15**

**Catégories de personnel qui effectuent 1 tâche ou plus  
dans 1 ou 2 CEA seulement dans le domaine de  
l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement<sup>(1)</sup>**

CATÉGORIE DE PERSONNEL <sup>(2)</sup>	CATÉGORIE DE PERSONNEL
1. Animatrice	14. Aide pédagogique
2. Agent d'information	15. Éducateur spécialisé
3. Technicienne en administration	16. Technicienne en suivi et accompagnement
4. Commis	17. Agent de développement
5. Technicienne en travail social	18. Préposé à l'accueil et référence
6. Technicienne	19. Chef de groupe
7. Technicienne en éducation spécialisée	20. Coordonnateur de la formation à distance
8. Technicien en organisation scolaire	21. Responsable de stages
9. Formateur	22. Psychoéducateur
10. Conseiller	23. Surveillant d'élèves
11. Responsable du suivi étudiant	24. Agent en réadaptation en toxicomanie
12. Travailleur social	25. Psychologue
13. Responsable de centre	26. Agent de sécurité

(1) Pour le nombre total de tâches qu'effectue chacune de ces catégories de personnel, voir le tableau 13.

(2) Les 4 catégories de personnel en caractères gras effectuent au moins 1 tâche dans 2 CEA. Toutes les autres catégories de personnel n'effectuent aucune tâche dans plus d'un centre.

Le tableau 15 a une signification semblable au tableau 14. Il porte sur les 26 catégories de personnel qui ne répondent pas au critère retenu pour figurer dans le tableau 14. La principale différence est que, étant donné le critère qui en détermine le contenu (1 tâche ou plus dans 1 ou 2 centres seulement), le mode de présentation utilisé dans le tableau 14 n'a pas été jugé

utile. Comme le précise la note 2 du tableau, les 4 premières catégories de personnel mentionnées effectuent au moins une tâche dans 2 CEA. Les autres tâches qu'elles effectuent le sont dans 1 CEA seulement. Les 22 autres catégories de personnel (soit 37 % des 60 centres analysés) effectuent plus d'une tâche, mais aucune dans plus d'un centre. Enfin, trois d'entre eux – le surveillant d'élèves, l'agent en réadaptation en toxicomanie et l'agent de sécurité – effectuent dans un seul centre une seule tâche considérée comme relevant du domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement.

### 1.3 Une vue synthétique par catégorie de personnel

#### **La secrétaire**

L'accueil, au centre lui-même ou au téléphone, est la tâche que l'on attribue à la secrétaire dans le plus grand nombre de CEA (21 sur 60), mais ses tâches les plus substantielles se situent plutôt dans le domaine de l'information et de l'administration. En réalité, ces deux types de tâches semblent s'entremêler au point de se confondre dans bien des cas. Par exemple, lorsqu'une secrétaire aide un adulte à remplir un questionnaire, elle accomplit une tâche administrative, mais elle est aussi amenée à lui fournir une information qui lui permet de répondre adéquatement.

La communication de renseignements, omniprésente dans le descriptif des tâches, touche presque tous les aspects des services offerts par le centre : les formulaires, les horaires, les procédures d'admission et d'inscription, les cours, les divers tests (de classement, de développement général, d'équivalence de niveau de scolarité, etc.), les services spécialisés disponibles (à l'intérieur ou à l'extérieur de la commission scolaire), l'enseignement individualisé, la reconnaissance des acquis, etc. Par ailleurs, on peut classer parmi les tâches administratives le fait de remplir des formulaires, de compiler des données, d'encaisser des frais, d'effectuer une vérification des pièces d'un dossier et des objectifs généraux de formation des candidats, de transmettre des données à un centre local d'emploi, de gérer des listes d'attente, de consigner des données dans une base de données, de fixer des rendez-vous ou de s'occuper de la logistique de tests et d'examens.

#### **Le conseiller en formation**

Lorsqu'on scrute les 119 tâches que le conseiller en formation (ou, dans quelques centres, son équivalent, le conseiller en accueil et référence par exemple) effectue dans 28 CEA sur 60, il se révèle tantôt sous les traits d'un administrateur ou d'un gestionnaire et tantôt sous ceux d'un professionnel du conseil et, parfois, de l'orientation et de l'accompagnement. En outre, il est aussi pour les adultes en formation ou en quête d'une formation – et, à l'occasion, pour le grand public – un informateur important. Cette information porte sur les services du centre, mais également sur ceux d'organismes extérieurs au centre (centres de formation professionnelle, CLSC, Commission de la construction, cégeps, etc.) dans plusieurs cas.

En tant que professionnel, le conseiller en formation aide les adultes à clarifier leurs besoins, à établir leur plan d'action ou à tracer leur profil de formation et à choisir des cours. Il accompagne également certains adultes dans l'élaboration progressive de leurs projets, dans le cheminement de leur formation, dans la recherche d'un emploi et dans la résolution de problèmes psychosociaux. Par ailleurs, en tant qu'administrateur, il ouvre, analyse et évalue des dossiers, participe à des réunions avec d'autres organismes et échange avec eux des renseignements, fait passer des tests et collabore avec d'autres membres du personnel du centre.

### **L'agente de bureau**

C'est très clairement dans le domaine de l'accueil et de l'information que l'agente de bureau intervient dans le plus grand nombre de CEA. C'est cependant dans le domaine de l'administration que les tâches différentes qu'elle effectue sont les plus nombreuses. Comme d'autres catégories de personnel, elle ouvre des dossiers individuels et s'assure qu'ils sont complets, mais avec cette différence que, en plus, elle en enregistre le contenu dans une base de données du centre.

L'information que donne l'agente de bureau est sans doute plus générale que particulière, mais elle paraît être quand même l'une et l'autre. Elle est transmise lors de contacts personnels, mais aussi par courriel. Elle inclut des références à d'autres personnes, services ou centres. Quant aux tâches administratives, elles comprennent la collecte du paiement de certains frais, la prise de rendez-vous et l'impression de documents.

### **La réceptionniste**

L'activité de la réceptionniste tourne autour de trois axes : l'accueil, l'information et l'administration. Le nombre de tâches qu'elle effectue dans le domaine administratif est aussi élevé que dans le domaine de l'information, mais elle effectue des tâches dans le domaine de l'accueil ou de l'information dans plus de CEA que dans le domaine administratif. Dans ce dernier domaine, ses principales tâches consistent à ouvrir des dossiers, à percevoir le paiement de certains frais et à gérer des rendez-vous, tandis que, dans celui de l'information, elle fournit des renseignements au comptoir et par téléphone et réfère les adultes à des personnes ou à des organismes plus spécialisés.

### **Le directeur adjoint et l'adjoint à la direction**

Le directeur adjoint, dont on signale la présence dans 5 CEA dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement, semble disponible selon les circonstances, y compris pour l'accueil de candidats à une formation. Il occupe une autre partie de son temps à répondre à des besoins particuliers : étudiants ayant des problèmes majeurs de comportement, demandes de prolongation de la formation, promotion des services, etc. Dans 2 ou 3 centres, il agit également comme conseiller auprès d'étudiants.

L'adjoint à la direction effectue beaucoup de tâches différentes (37), mais aucune dans plus de 7 centres et 32 dans 1 ou 2 centres seulement (voir le tableau 14). La tâche qu'il accomplit dans le plus grand nombre de centres consiste à fournir de l'information. Celle-ci est parfois destinée au public, mais elle s'adresse le plus souvent à des adultes précis et a pour but de les informer sur le fonctionnement, les règlements et les services du centre ou de les référer à d'autres personnes ou services.

Toutefois, la majorité des tâches qu'effectue l'adjoint à la direction relèvent du champ administratif. Elles ont notamment pour objet l'ouverture de dossiers d'étudiants, l'analyse de tels dossiers, l'établissement et la modification d'horaires et de profils de formation, la coordination du suivi des étudiants auprès des enseignants, le contrôle des absences et, au besoin, l'intervention auprès d'adultes concernant leur assiduité ou d'autres problèmes de comportement, la transmission d'informations au centre local d'emploi et la participation à des rencontres avec différents partenaires.

Si le contrôle et l'intervention corrective paraissent dominer, certaines tâches se situent assez clairement dans la voie du conseil et de l'accompagnement d'adultes qui rencontrent des difficultés particulières dans le déroulement de leurs études.

### **Le conseiller d'orientation**

Le conseiller d'orientation transmet de l'information sur les programmes de formation disponibles dans les CEA, les procédures d'admission et d'inscription, les études post-secondaires possibles, les métiers et les professions. Il agit plutôt comme administrateur lorsqu'il planifie des stages d'un jour, organise des journées « Portes ouvertes » ou sur les carrières, participe à des réunions avec des partenaires de son centre, fait passer des examens, vérifie des profils de formation, effectue des inscriptions ou établit des horaires. Quant à son travail d'orientation proprement dit, il l'effectue parfois avec des groupes, mais le plus souvent en vis-à-vis avec un seul adulte. Ce travail tourne autour de l'expression des besoins, de l'aide à l'adulte dans l'identification de ses habiletés et de ses autres ressources, de l'analyse de dossiers ou de résultats de tests, de l'évaluation individuelle de la formation acquise, de l'élaboration de profils de formation et de mise en relief de choix d'études ou de carrière possibles.

Quelques-unes des tâches qu'accomplit le conseiller d'orientation peuvent aussi être interprétées comme de l'accompagnement. Il en est ainsi, par exemple, lorsqu'il soutient un étudiant dans le cours même de son processus de formation, l'aide à résoudre ses problèmes financiers ou effectue avec un groupe des démarches de recherche d'emploi.

Globalement, il ressort de l'analyse des tâches du conseiller d'orientation que celui-ci effectue beaucoup de tâches présentées comme différentes (nous en avons relevé 81), mais aucune, du moins en tant que telle, dans plus de 4 centres. Rappelons que, selon le tableau 12, il intervient dans environ la moitié des CEA.

## **Le directeur de centre**

Environ la moitié des 65 tâches des directeurs de centre relevées dans les réponses au questionnaire (voir le tableau 13) sont clairement de nature administrative. Elles consistent à organiser, à planifier, à coordonner, à encadrer, à expliquer, à contrôler, à développer, à superviser, à soutenir, à sévir, à décider et à évaluer. Ces activités concernent des personnes, mais aussi des projets, des opérations, des modes de fonctionnement, des comportements, des situations problématiques, des partenariats et des ressources. Comme il existe plusieurs combinaisons entre ces activités et leur objet, il ressort de l'analyse que les tâches administratives du directeur de centre sont multiples et, semble-t-il, varient considérablement d'un centre à l'autre.

Occupe également une place notable parmi les tâches du directeur de centre l'information du personnel, des partenaires et du public, mais aussi des étudiants, en particulier, dans le cas de ceux-ci, lors de demi-journées d'accueil ou d'autres événements qui sortent de l'ordinaire. Enfin, à l'occasion, le directeur de centre accueille lui-même les visiteurs, conseille des adultes sur leur projet de formation et accompagne certains d'entre eux aux prises avec des difficultés importantes.

## **Le conseiller pédagogique**

Le conseiller pédagogique joue un rôle important dans l'évaluation de la formation acquise par l'adulte au moment où celui-ci s'apprête à commencer une formation dans un CEA. Il procède à cette évaluation au moyen de rencontres, de tests et d'une analyse des pièces fournies par l'adulte. Dans certains cas, il exerce aussi un suivi sur l'adéquation de la voie adoptée par l'adulte. À ces tâches de caractère administratif s'ajoute la communication de renseignements sur les programmes de formation disponibles et, souvent, de références à d'autres professionnels, à d'autres centres ou à d'autres organismes. Le conseiller pédagogique remplit également une fonction de conseil auprès du personnel enseignant et de direction, mais plus rarement, semble-t-il, auprès des étudiants et des étudiantes. Dans certains centres, il entretient aussi des relations avec des partenaires d'autres centres ou organismes.

## **L'enseignant**

Plusieurs des 57 tâches de l'enseignant mentionnées dans les réponses au questionnaire se situent dans une zone grise entre, d'une part, l'accueil, la référence, le conseil et l'accompagnement et le travail habituellement attendu d'un enseignant d'autre part. Tel est le cas, par exemple, de l'évaluation de la formation acquise par un adulte dans sa langue maternelle, dans une langue seconde ou dans une autre matière, du suivi de son apprentissage, du repérage de ses difficultés à apprendre, de l'accompagnement dans la recherche de solutions, de la discussion de cas problèmes avec des collègues et de l'« accueil en classe » d'adultes en alphabétisation ou en francisation. On peut aussi se demander si sa participation au « cours » d'entrée en formation de 25 heures n'est pas une activité plus proche d'une activité de formation que de conseil, d'orientation ou d'accompagnement.

Au fil de ses contacts, nécessairement nombreux, avec des adultes, l'enseignant est aussi amené à leur fournir de l'information sur les services existants et les conditions d'accès à ces services, les règlements du centre et, assez fréquemment, à les référer à l'un ou l'autre de ces services. Enfin, l'enseignant dans un CEA est aussi appelé à effectuer certaines tâches administratives telles que la participation à des séances d'inscription, la mise à jour de dossiers d'étudiants et l'établissement de liens de collaboration ou de concertation avec d'autres organismes.

### **Le conseiller en information scolaire et professionnelle**

Le conseiller en information scolaire et professionnelle recueille, consigne, traite, communique, analyse de l'information ou la gère de quelque autre manière. Il utilise aussi tous les médias disponibles, y compris le télécopieur, le réseau Internet et le cédérom. Dans un cas, il initie également des groupes d'étudiants à l'utilisation du réseau Internet pour obtenir des renseignements sur des métiers ou des emplois. Globalement, l'information qu'il dispense semble couvrir un champ plus large que celui de la plupart des autres catégories de personnel. Dans le domaine de l'administration, il effectue aussi d'autres types de tâches : par exemple, l'inscription d'étudiants, l'établissement de leur horaire de cours et l'évaluation de la formation scolaire initiale d'adultes qui se présentent dans un CEA.

### **L'enseignant tuteur**

Effectuer le « suivi global » des étudiants semble être l'expression qui traduit le plus justement le rôle de l'enseignant tuteur dans les 11 CEA où il fait partie du personnel des services en cause. Dans l'un des cas où cette expression est utilisée, on précise que la tâche à laquelle elle renvoie consiste dans une réunion mensuelle dont les buts sont de voir si l'étudiant a atteint ses objectifs dans chaque matière et s'il y a place pour de l'amélioration dans son « travail scolaire » et sa vie personnelle. Cette tâche en rejoint quelques autres qui se situent dans la ligne d'un accompagnement qui inclut de l'information et, à l'occasion, des tâches qui sont de l'ordre du conseil. Toutefois, ces tâches ne sont pas toujours liées à une activité d'accompagnement, car l'enseignant tuteur accueille aussi des adultes pour discuter avec eux de leurs besoins de formation et pour les aider à se situer par rapport à ce qui est disponible.

### **Le formateur**

Les tâches du formateur dont l'activité est décrite dans les réponses au questionnaire sont relativement disparates. Elles vont de la permission donnée à un étudiant d'avoir accès au laboratoire informatique à la motivation et au soutien de l'adulte dans son apprentissage, en passant par l'explication du fonctionnement de l'enseignement individualisé. Sur les 25 tâches que nous avons relevées (voir le tableau 13), aucune n'est effectuée dans plus d'un centre.

Les tâches de nature administrative dominant, mais certaines ont un lien avec l'enseignement autant qu'avec le conseil, l'orientation ou l'accompagnement. C'est le cas par exemple pour les tâches qui consistent à examiner différentes méthodes d'apprentissage ou à proposer aux adultes un accompagnement de type « tutoral ». L'accueil de nouveaux étudiants et l'information sur des programmes du centre, sur des métiers, sur d'autres services disponibles (sur les quatre univers de compétences par exemple)<sup>1</sup>, sur d'autres organismes et sur des règlements à respecter accaparent également une partie de son temps.

### **Le conseiller**

Celui que l'on appelle simplement un conseiller dans quelques CEA effectue principalement des tâches administratives en relation avec l'admission des étudiants, l'étude de leur dossier, l'élaboration de profils de formation et l'organisation de diverses activités, par exemple à partir des jeux de Développement des Ressources humaines Canada (DRHC) qui visent à faciliter une orientation professionnelle. Dans le cadre de ses tâches administratives, le conseiller est tout naturellement conduit à fournir de l'information et parfois à s'engager dans la voie du conseil, de l'orientation ou de l'accompagnement. Dans l'un des 5 centres où œuvre un conseiller, l'un d'eux est plus spécialement affecté à la vie étudiante. Il cherche, entre autres, à susciter la participation des adultes à diverses activités et les soutient dans la recherche de financement pour leurs études.

### **L'agent d'administration**

L'agent d'administration, ou dans le cas d'un centre l'« adjoint administratif », est aussi, selon les réponses au questionnaire, un agent d'accueil. Ses tâches administratives ont trait à l'admission, à l'inscription, à la gestion de tests de classement et aux relations avec le CLE. Parmi les 14 tâches relevées figurent aussi l'information et, à l'occasion, des activités ponctuelles de conseil, de soutien et d'accompagnement.

### **Les techniciens**

Selon le tableau 12, six catégories de personnel incluent le titre de technicien ou de technicienne. Dans un cas, ce titre est utilisé sans autre précision. Dans les cinq autres, la spécialisation indiquée est l'organisation scolaire, l'éducation spécialisée, l'administration, le travail social ainsi que le suivi et l'accompagnement.

C'est le **technicien en organisation scolaire** que l'on retrouve dans le plus grand nombre de centres, soit 7. L'essentiel de son travail est de nature administrative, mais il joue aussi parfois un rôle dans l'accueil des adultes et leur information sur les programmes et les services du centre. Parmi les tâches de nature administrative qu'il effectue, l'ouverture et la vérification de

---

<sup>1</sup> Voir le chapitre sur le troisième thème, I, 1.2.1.

dossiers d'étudiants, de même que l'entrée d'information dans une base de données, occupent une place importante. Par ailleurs, une tâche exceptionnellement mentionnée par d'autres catégories de personnel consiste, dans un centre, à rencontrer les anciens étudiants.

Il existe une **technicienne en administration** dans 5 CEA. Son travail est similaire à celui du technicien en organisation scolaire. Il est donc largement axé sur les dossiers des étudiants et les horaires, mais on y trouve en plus la perception de frais et la supervision des agentes de bureau.

La **technicienne** et la **technicienne en éducation spécialisée** (ou, dans un cas, en aide spécialisée) effectuent chacune une quinzaine de tâches dans 2 centres dans le premier cas et dans 3 dans le second. La technicienne est parfois affectée à l'accueil, mais ses tâches sont essentiellement d'ordre administratif dans un cas et, dans l'autre, d'ordre informatif, avec une pointe du côté du conseil. Quant à la technicienne en éducation spécialisée, elle est, parmi les techniciens ou techniciennes, celle qui effectue le plus de tâches dans le domaine du conseil, de l'orientation et, quoique plus rarement, de l'accompagnement. Elle maintient aussi un contact avec d'autres personnes ou services à l'interne et, entre autres, avec le CLSC, un centre de désintoxication et le CLE. En bref, son champ d'intervention est le suivi éducatif et psychosocial.

Dans un CEA, l'activité de la **technicienne en travail social** est centrée sur les problèmes sociaux qui affectent la « performance scolaire », tandis que, dans un autre, elle semble se situer dans une zone entre l'administration et le conseil ou l'accompagnement. Enfin, l'activité de la **technicienne en suivi et accompagnement** est concentrée dans le domaine du conseil, mais elle effectue aussi certaines tâches administratives (par exemple, la recherche de nouvelles ressources pour aider les adultes à résoudre certains problèmes).

### Les autres agents

L'agente de bureau et l'agent d'administration ont fait l'objet précédemment d'une description séparée (voir 1.3.3 et 1.3.14). Il existe en outre un **agent d'information** dans 2 centres et, dans 1 seul centre, un **agent de développement**, un **agent en réadaptation en toxicomanie** et un **agent de sécurité** qui, selon les réponses au questionnaire, exercent une activité dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. L'agent d'information transmet des renseignements à des personnes et à des groupes de candidats à une formation, mais il procède aussi à des inscriptions et encaisse des frais divers. Le travail de l'agent de développement est centré sur l'accueil et l'information, mais il s'assure également que la formation offerte correspond aux besoins de l'adulte. L'agent en réadaptation en toxicomanie intervient auprès de jeunes adultes qui ont des problèmes liés à la consommation de substances psychotropes, mais qui ont aussi d'autres problèmes. Enfin, précise-t-on, l'agent de sécurité « accueille les clients ».

## Le responsable du suivi étudiant

Le responsable du suivi étudiant intervient dans tous les domaines et il s'avère difficile de déceler dans lequel il est le plus actif. L'une des particularités de son activité est sans doute qu'il rencontre régulièrement des groupes d'étudiants et des enseignants. Ces rencontres structurées semblent principalement centrées sur des problèmes et des besoins qui touchent en premier lieu les étudiants. Il entretient également des relations avec le CLE pour l'informer de l'évolution des étudiants que celui-ci a référés au CEA. Les 18 tâches qu'il effectue sont, dans leur majorité, les mêmes que celles du personnel de plusieurs autres catégories. On doit y ajouter l'animation d'ateliers sur les méthodes de travail, la gestion du temps, la motivation et quelques autres thèmes d'une égale portée pour les étudiants.

## Le responsable de centre

Le responsable de centre, habituellement un petit centre, occupe également d'autres fonctions à l'intérieur de l'établissement. Parmi les 13 tâches qu'il effectue, celles qui se rapportent à la communication d'information, principalement aux étudiants mais aussi par-fois au milieu, dominent. Cette information touche aussi bien les règlements du centre que les services qu'il est en mesure d'offrir. Les tâches administratives viennent en second lieu et concernent l'admission et l'inscription, de même que la remise de matériel didactique aux étudiants et l'organisation d'activités dites « d'appartenance » (un repas communautaire par exemple).

## Les douze autres catégories de personnel

Parmi les autres catégories de personnel, le travailleur social est présent dans 4 centres, le commis et l'animatrice dans 3 centres, l'aide pédagogique et le chef de groupe dans 2 centres et 7 autres catégories de personnel dans 1 centre seulement sur 60. Dans un centre, un **travailleur social** consacre 80 % de son temps à des tâches d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement, mais on n'indique pas plus précisément ce qu'il fait. Dans deux autres centres où il existe un travailleur social, celui-ci effectue essentiellement, lors de rencontres individuelles ou de groupe, des tâches de type conseil. Enfin, dans un quatrième centre, il intervient auprès de jeunes adultes qui éprouvent de sérieuses difficultés d'adaptation. Dans deux cas, l'**animatrice** relance les étudiants inscrits l'année précédente et effectue un certain accompagnement auprès d'eux. Dans le troisième cas, l'animatrice (définie comme étant de terrain ») effectue des tâches d'information, de conseil et d'administration. L'une de ses tâches consiste à rencontrer des étudiants en relation avec l'évaluation de leur dossier. Le **commis** effectue principalement une activité d'ordre administratif (en relation avec les dossiers des étudiants, les absences, les résultats aux examens, etc.), mais il accueille aussi des adultes et leur fournit des renseignements.

Dans l'un des deux centres où il joue un rôle, l'**aide pédagogique** accompagne l'adulte tout au long de son cheminement. Dans l'autre, il accomplit un travail similaire, mais il effectue également quelques tâches administratives. Le **chef de groupe** participe à la constitution des

dossiers des étudiants, entretient des relations avec des organismes extérieurs au centre et conseille certains étudiants.

L'**éducateur spécialisé** fait de l'accompagnement, mais, en outre, il organise des activités socioculturelles et communautaires et réfère des étudiants à d'autres ressources existantes. Le **préposé à l'accueil et référence** effectue principalement une activité d'ordre administratif et fournit de l'information sur l'ensemble des services disponibles au centre. Dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement, le **coordonnateur de la formation à distance** supervise le processus d'admission et s'occupe des tests de classement. Le **responsable des stages** effectue un suivi régulier des adultes en stage. Les tâches qu'effectue le **psychoéducateur** portent sur l'évaluation des besoins des adultes, leur information et leur soutien. Le **psychologue** vient en aide durant un certain temps à des adultes qui éprouvent des difficultés importantes à trouver leur voie. Enfin, le **surveillant d'élèves** a comme unique tâche la surveillance des étudiants lors de la passation de tests.

## 2. Dans les centres de formation professionnelle

### 2.1 Premier indicateur : le nombre de centres et leurs catégories de personnel

**TABLEAU 16**

**Catégories de personnel qui effectuent des tâches dans un CFP dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement, ainsi que le nombre (N) et le pourcentage (%)<sup>(1)</sup> de CFP où ces catégories de personnel effectuent ces tâches**

Nombre de répondants : 52 sur 52

CATÉGORIE DE PERSONNEL	CFP		CATÉGORIE DE PERSONNEL	CFP	
	N	%		N	%
1. Secrétaire	37	71	18. Conseiller en ressources humaines	3	6
2. Directeur de centre	28	54	19. animateur	2	4
3. Conseiller pédagogique	25	48	20. Travailleur social	2	4
4. Enseignant	21	40	21. Psychologue	2	4
5. Réceptionniste	18	35	22. Agent d'accompagnement CLE et du Fonds Jeunesse	1	2
6. Conseiller en formation <sup>(2)</sup>	18	35	23. Technicien en travail social	1	2
7. Directeur adjoint	12	23	24. Responsable de l'admission	1	2
8. Agente de bureau	10	19	25. Responsable du suivi des élèves	1	2
9. Enseignant tuteur	8	15	26. Agent administratif à la vie étudiante	1	2
10. Conseiller d'orientation	8	15	27. Agent de communication	1	2
11. Adjoint à la direction	7	13	28. Responsable de l'aide financière	1	2
12. Technicien en administration	5	10	29. Responsable des stages	1	2
13. Conseiller en information scolaire et professionnelle	5	10	30. Technicien en loisirs	1	2
14. Adjointe administrative	4	8	31. Titulaire	1	2
15. Technicien en organisation scolaire	3	6	32. Coordinatrice des cours pour la Commission de la construction	1	2
16. Agent d'information	3	6	33. Chargé de projets	1	2
17. Responsable des prêts et bourses	3	6	34. Professionnel	1	2

(1) En chiffres arrondis.

(2) Les conseillers en information scolaire et 2 conseillères en formation générale et professionnelle sont inclus dans cette catégorie, de même qu'un conseiller en emploi.

Après la fusion de quelques appellations quasi identiques, il ressort que, dans les 52 CFP qui ont répondu au questionnaire, 34 catégories de personnel interviennent dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. Comme nous l'avons déjà précisé dans la section sur les CEA (voir I, 1), ce personnel peut appartenir ou non à un service formellement reconnu et auquel on a délégué des fonctions précises dans le domaine ci-haut nommé.

Le nombre de centres où intervient ce large éventail de catégories de personnel est extrêmement variable. Ainsi, selon le tableau 16, la secrétaire effectue des tâches dans 37 centres sur 52, alors que 13 catégories de personnel n'en effectuent que dans un seul centre. Six catégories de personnel interviennent dans 35 à 71 % des centres. Quant aux 15 autres catégories de personnel, elles effectuent des tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement dans 2 à 12 centres selon les cas.

Au moins un conseiller d'orientation, un conseiller en formation, un conseiller pédagogique ou un conseiller en information scolaire et professionnelle est associé aux services étudiés dans au moins un CFP dans le nombre suivant de commissions scolaires (sur un total de 20) : le conseiller d'orientation : 7; le conseiller en formation : 8; le conseiller pédagogique : 12; le conseiller en information scolaire et professionnelle : 4.

## 2.2 Deuxième indicateur : le nombre total de tâches différentes qu'effectue le personnel

Le tableau 17 réunit le même genre de renseignements que le tableau 13, avec cette différence qu'il est centré sur les CFP plutôt que sur les CEA. Le nombre de catégories de personnel actives dans les CFP est légèrement moindre que dans les CEA (34 au lieu de 39). Le nombre de tâches différentes que ces catégories de personnel effectuent est également moindre dans les CFP que dans les CEA. Ainsi, dans les CEA, le conseiller en formation, le conseiller d'orientation et la secrétaire, qui effectuent le plus grand nombre de tâches différentes, en effectuent respectivement 119, 81 et 74, alors que, dans les 52 CFP, les catégories de personnel qui occupent le même rang (la secrétaire, le conseiller pédagogique et le directeur de centre) en effectuent respectivement seulement 56, 43 et 38. Quant aux 31 autres catégories de personnel, 12 d'entre elles effectuent de 11 à 35 tâches et 19 de 1 à 10 tâches.

TABLEAU 17

**Nombre total de tâches (N tâches) considérées comme différentes qu'effectuent les catégories de personnel actives dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement dans les CFP**

CATÉGORIE DE PERSONNEL	N Tâches	CATÉGORIE DE PERSONNEL	N Tâches
1. Secrétaire	56	18. Responsable de l'admission	7
2. Conseiller pédagogique	43	19. Technicien en administration	5
3. Directeur de centre	38	20. Responsable du suivi des élèves	4
4. Conseiller d'orientation	35	21. Agent administratif à la vie étudiante	4
5. Enseignant	33	22. Agent de communication	4
6. Directeur adjoint	37	23. Responsable de l'aide financière	4
7. Conseiller en formation	28	24. animateur	3
8. Agente de bureau	22	25. Responsable des stages	3
9. Enseignant tuteur	21	26. Responsable des prêts et bourses	3
10. Réceptionniste	18	27. Conseiller en ressources humaines	3
11. Adjointe administrative	14	28. Technicien en loisirs	3
12. Adjoint à la direction	12	29. Travailleur social	2
13. Conseiller en information scolaire et professionnelle	11	30. Titulaire	2
14. Technicien en organisation scolaire	11	31. Coordinatrice des cours pour la Commission de la construction	2
15. Agent d'accompagnement CLE et Fonds Jeunesse	11	32. Psychologue	1
16. Agent d'information	10	33. Chargé de projets	1
17. Technicien en travail social	7	34. Professionnel	1

Les tableaux 18 et 19 visent le même objectif pour les CFP que les tableaux 14 et 15 pour les CEA : avoir un aperçu du nombre de CFP où les catégories de personnel effectuent un nombre plus ou moins élevé de tâches différentes.

TABLEAU 18

**Nombre de tâches considérées comme différentes effectuées par différentes catégories de personnel <sup>(1)</sup> selon le nombre de CFP où elles sont effectuées**

CATÉGORIE DE PERSONNEL	NOMBRE DE CFP OÙ LES TÂCHES SONT EFFECTUÉES										TOTAL TÂCHES
	1 ou 2	3	4	5	6	7	8 ou 10	11 ou 12	15 ou 16	27	
1. Secrétaire	48		1			1		2	3	1	56
2. Conseiller en formation	20	3	1			4					28
3. Conseiller pédagogique	35	5	1	1		1					43
4. Directeur de centre	31	6		1							38
5. Réceptionniste	13		1	2			2				18
6. Adjoint à la direction	8	2	1		1						12
7. Agente de bureau	19	2	1								22
8. Conseiller d'orientation	32	3									35
9. Enseignant	31		1	1							33
10. Enseignant tuteur	19	1	1								21

(1) Voir le tableau suivant pour les catégories de personnel qui n'effectuent aucune tâche dans plus de 2 CFP.

Il ressort du tableau 18 que la secrétaire, le conseiller en formation et le conseiller pédagogique effectuent le même nombre de tâches différentes dans *plus de 2 CFP* (soit 8), mais que la secrétaire effectue ses propres tâches dans un plus grand nombre de CFP (6 tâches dans 11 CFP ou plus) que le conseiller en formation (aucune tâche dans plus de 7 CFP) et que celui-ci effectue ses tâches dans un plus grand nombre de CFP que le conseiller pédagogique (1 seule tâche dans plus que 5 CFP). La différence entre le degré d'activité de l'enseignant tuteur, qui effectue seulement 2 tâches dans au moins 3 CFP (en fait, 1 dans 3 CFP et 1 dans 4 CFP), et celui de la secrétaire, qui en effectue 8 et, en plus, dans un nombre nettement plus élevé de CFP, est notable.

Quant au tableau 19, il indique que 9 catégories de personnel effectuent l'une de leurs tâches dans au moins deux CFP et que les 15 autres, moins actives, n'effectuent aucune tâche dans plus d'un CFP. Selon les données compilées, les 3 derniers (le psychologue, le chargé de

projets et celui connu seulement sous l'appellation de « professionnel ») n'effectuent qu'une tâche dans un seul CFP.

**TABLEAU 19**

**Catégories de personnel qui effectuent 1 tâche ou plus dans 1 ou 2 CFP seulement dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement<sup>(1)</sup>**

CATÉGORIE DE PERSONNEL <sup>(2)</sup>	CATÉGORIE DE PERSONNEL
1. Adjointe administrative	13. Responsable du suivi des élèves
2. Animateur	14. Agent administratif à la vie étudiante
3. Conseiller en information scolaire et professionnelle	15. Agent de communication
4. Agent d'information	16. Responsable de l'aide financière
5. Directeur adjoint	17. Responsable des stages
6. Conseiller en ressources humaines	18. Technicien en loisirs
7. Responsable des prêts et bourses	19. Travailleur social
8. Technicien en administration	20. Titulaire
9. Technicien en organisation scolaire	21. Coordonnatrice des cours pour la Commission de la construction
10. Agent d'accompagnement CLE et du Fonds Jeunesse	22. Psychologue
11. Technicien en travail social	23. Chargé de projets
12. Responsable de l'admission	24. Professionnel

(1) Pour le nombre total de tâches qu'effectue chacune de ces catégories de personnel, voir le tableau 17.

(2) Les 9 catégories de personnel en caractères gras effectuent au moins 1 tâche dans 2 centres de formation professionnelle. Toutes les autres catégories de personnel n'effectuent aucune tâche dans plus d'un centre.

### 2.3 Une vue synthétique par catégorie de personnel

#### La secrétaire

Dans les CFP, plus des trois quarts des tâches qu'effectue la secrétaire en relation avec l'accueil, la référence, le conseil ou l'accompagnement peuvent être considérées comme administratives. Elles consistent, par exemple, à procéder à l'inscription des étudiants, à gérer des

listes d'attente et des rendez-vous, à signer des profils de formation, à s'occuper des prêts et bourses, à faire le lien avec Emploi-Québec et les employeurs, etc.

Toutefois, dans de nombreux centres, la secrétaire joue aussi le rôle d'agente d'information. Quant à l'accueil, il semble intégré à plusieurs de ses tâches. En ce sens, on peut affirmer qu'il constitue une composante essentielle de son travail, et ce, indépendamment de la proportion de son temps qu'il occupe.

### Les divers conseillers

Les tâches les plus souvent mentionnées qu'effectuent les conseillers pédagogiques, d'orientation, en formation, en information scolaire et professionnelle ou en ressources humaines relèvent de l'information ou du suivi administratif. Ce fait est particulièrement frappant pour le **conseiller en formation** et le **conseiller en information scolaire et professionnelle**. Par ailleurs, le **conseiller en ressources humaines**, présent dans 3 centres, effectue plutôt des tâches qui sont de l'ordre de l'accompagnement. Dans le domaine du conseil, les catégories de personnel les plus actives sont le **conseiller d'orientation** et le **conseiller pédagogique**. L'accompagnement occupe une place restreinte; il est plus marqué dans l'activité du conseiller d'orientation et du conseiller en formation que dans celle du conseiller pédagogique. Il semble absent de l'activité du conseiller en information scolaire et professionnelle, dont le domaine d'intervention est clairement l'information. Quant à l'accueil, on le retrouve peu comme tâche en soi.

Parmi les tâches administratives, l'ouverture ou l'analyse de dossiers, l'admission et l'inscription des étudiants, la production de relevés ou de statistiques, la gestion de tests, l'aide aux étudiants pour des demandes de prêts ou de bourses, la vérification et l'approbation de profils de formation, les relations avec les employeurs et d'autres organismes sont celles dont la mention, sous une forme ou sous une autre, revient le plus fréquemment.

Dans le domaine de l'information, la référence à un autre service ou à une autre personne est une tâche récurrente pour plusieurs catégories de personnel. Dans le cas présent, la courte liste des tâches du conseiller en ressources humaines est la seule où elle n'apparaît pas. Les autres types d'information concernent les services et les programmes offerts par les CFP et leur promotion auprès des employeurs ou du public en général.

Les données de la compilation synthétique dont nous disposons ne permettent pas de fournir beaucoup de précisions sur le contenu réel du volet conseil et orientation. Dans de nombreux cas, nous sommes réduits à des conjectures. Ainsi, que conclure exactement à partir des descriptions suivantes, choisies parmi les plus précises : « Analyser des préalables et des résultats de tests psychométriques », « Faire le suivi des dossiers d'admission conditionnelle » ou « Valider les choix pour les femmes intéressées par les métiers de la construction »? En outre, il existe d'assez bonnes raisons de croire que le conseil et l'orientation s'entremêlent souvent

avec des tâches dont la formulation brute suggère avant tout une tâche d'ordre informatif ou administratif.

L'accompagnement, qu'effectuent surtout le conseiller en formation, le conseiller d'orientation et le conseiller en ressources humaines, tourne autour de deux pôles : un suivi plus appuyé dans le temps de la fonction de conseil ou d'orientation et une préoccupation de favoriser l'embauche des diplômés du CFP. Dans certains cas, le suivi peut être seulement téléphonique et la préoccupation de favoriser l'embauche des diplômés plus collective qu'individuelle.

### **Le directeur de centre, le directeur adjoint et l'adjoint à la direction**

C'est dans une voie administrative que se situent la plus forte proportion des tâches qu'effectuent le **directeur** et le **directeur adjoint** d'un CFP dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. En second lieu, viennent l'information des étudiants ainsi que d'un public plus large, dans le cas du directeur et l'accompagnement dans celui du directeur adjoint. Le directeur supplée occasionnellement à l'accueil général de première ligne, tandis que, de façon régulière, le directeur adjoint accueille les nouveaux étudiants. Tous deux accueillent des visiteurs. Quant au conseil et à l'orientation, il en est peu question, mais ils pourraient être inclus dans la tâche intitulée « le suivi des élèves » et dans les rencontres que le directeur et, moins fréquemment, le directeur adjoint effectuent avec des étudiants qui leur sont référés à cause de problèmes de discipline, d'absentéisme ou autres ou dont on craint qu'ils abandonnent leurs études.

Le directeur supervise les activités d'accueil et d'aide et règle les cas complexes d'admission et les litiges. Il participe aussi à la constitution de dossiers d'étudiants et à la sélection des candidats à une formation. Plusieurs tâches qu'effectue le directeur adjoint sont semblables, à la différence toutefois que la dimension « prise de décision » est nettement moins évidente. Par ailleurs, d'autres de ses tâches sont plus proches du monde de l'enseignement et de la pédagogie que de celles du directeur; il en est ainsi, par exemple, de la reconnaissance des acquis et des équivalences et de la mise à niveau que requièrent certains étudiants.

Dans le cas de ces catégories de personnel comme de plusieurs autres, certaines des tâches mentionnées dans un contexte dont l'objet est l'accueil, la référence, le conseil ou l'accompagnement étonnent. En effet, entre-t-il bien dans le cadre de cet objet que le directeur réponde aux demandes de référence d'étudiants pour la location d'une chambre avec pension, planifie des cours ou « organise l'établissement » ou que le directeur adjoint embauche les enseignants? Cela conduit à se demander si l'on n'a pas parfois confondu l'ensemble des tâches de la direction avec celles qu'elle accomplit ou qu'elle est censée accomplir en relation avec l'accueil, la référence, le conseil ou l'accompagnement.

Quant à l'**adjoint à la direction**, il intervient dans 7 centres et, selon la compilation réalisée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval, ce sont les quatre tâches suivantes qu'il effectue dans le plus grand nombre de centres : assurer le

suivi des étudiants (surtout sous l'angle administratif, croyons-nous comprendre)(6 CFP sur 7), s'occuper des demandes de reprise de module (4 CFP), aider les diplômés et diplômées à se trouver un emploi (3 CFP) et organiser la récupération et le monitorat (3 CFP). Il suit également l'activité de quelques comités et voit à l'accueil des étudiants pour les stages d'un jour, de même qu'à la participation à des salons et à l'organisation d'activités de promotion.

### **L'enseignant, l'enseignant tuteur et le titulaire**

Dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement, **l'enseignant** (y compris l'enseignant chef de groupe dans les CFP anglophones) participe à diverses activités de promotion (journées « Portes ouvertes », kiosques d'information, etc.), renseigne les nouveaux étudiants sur les services disponibles et effectue quelques autres tâches de caractère informatif. L'admission et l'inscription occupent une place un peu moins importante dans son travail. Elles consistent, entre autres, à produire certains rapports, à effectuer des entrevues et à reconnaître des acquis. Le suivi des étudiants tout au long de leur formation est également mentionné; le vocabulaire employé suggère que cet accompagnement inclut un relevé des absences, mais aussi une composante conseil.

L'accompagnement figure au premier rang des tâches effectuées par **l'enseignant tuteur**. En outre, on remarque que l'on conçoit l'accompagnement dans une optique plus large dans son cas que dans celui de l'enseignant. Ainsi, il inclut un suivi particulier au début de la formation dans un centre, un suivi disciplinaire auprès de certains étudiants, un suivi pédagogique auprès d'étudiants en difficulté, un suivi de l'évolution de la dynamique sociale de son groupe d'étudiants et un service « d'ouvre-porte » pour certains services. Le conseil en fait nécessairement partie. Quant à l'information et aux tâches relatives à l'admission-inscription, elles occupent très peu de place dans l'ensemble des tâches mentionnées.

La catégorie de personnel que, dans un centre, on appelle un **titulaire**, assure un suivi pédagogique d'un groupe d'étudiants et réfère à d'autres services ou personnes les étudiants qui éprouvent des difficultés particulières.

### **L'adjointe administrative**

L'adjointe administrative effectue dans 4 CFP un total de 14 tâches. Il s'agit principalement de tâches de gestion qui s'avèrent courantes dans les centres : analyse de dossiers, administration de tests ou, encore, organisation d'activités reliées aux inscriptions. Elle s'occupe également, dans 3 centres sur 4, des prêts et des bourses ou d'autres types d'aide financière aux étudiants. Sur ces points comme sur quelques autres, elle est aussi amenée à fournir de l'information. Celle-ci peut être destinée à des adultes précis (qu'elle rencontre individuellement ou en groupe) ou à un public plus large (par exemple, par la mise à jour du site Internet du centre).

## Les divers techniciens

Cinq variantes du titre de technicien sont représentées dans les CFP : la **technicienne aux prêts et bourses** (voir la sous-section 2.3.9), ainsi que le technicien en administration (dans 5 centres), le technicien en organisation scolaire (dans 3 centres), le technicien en travail social (dans 1 centre) et le technicien en loisirs (dans 1 centre). Dans 4 des 5 centres où l'on précise les tâches qu'effectue le **technicien en administration**, on constate que l'information occupe une place importante. Quant aux tâches d'ordre administratif, elles sont peu nombreuses, mais répertoriées dans les 5 centres. Leur dénominateur commun est l'admission et l'inscription des étudiants et des étudiantes, avec une préoccupation particulière dans l'un des centres pour les personnes immigrantes. Les tâches qu'effectue le **technicien en organisation scolaire** se situent quasi uniquement dans le champ administratif et portent, pour l'essentiel, sur des activités déjà mentionnées en relation avec d'autres catégories de personnel. Par ailleurs, c'est dans le champ du conseil et de l'accompagnement qu'intervient principalement le **technicien en travail social**. Il participe au conseil étudiant et à d'autres comités, conseille les adultes sur la gestion de leur budget et se soucie de l'intégration des étudiants dans le centre et dans la société. Enfin, le **technicien en loisirs** est défini comme un promoteur du centre où il travaille, un animateur de la vie étudiante à l'intérieur de ce centre et un rédacteur de documents pour le service d'accueil, d'information et de référence.

## Les divers agents et les responsables de l'admission, des stages et du suivi des étudiants

Plus de la moitié des 22 tâches de l'**agente de bureau** ont une forte composante informative. Cette information porte sur les prêts d'ordinateurs et sur le Directeur de l'état civil aussi bien que sur les programmes du CFP. Dans un second groupe de tâches, c'est la composante admission-inscription qui domine. La constitution des dossiers des étudiants, leur inscription, les listes d'attente et les prêts et bourses en constituent la matière principale.

L'**agent d'information**, l'**agent de communication** et le **responsable des stages** s'occupent du placement des étudiants comme stagiaires (d'un jour ou plus), de même que de l'organisation de journées « Portes ouvertes » et d'autres événements qui visent à faire mieux connaître le CFP. En outre, l'**agent d'information** veille à l'organisation des visites au centre ou à l'extérieur du centre, tient à jour un babillard de l'emploi et participe à un comité sur l'école orientante. Enfin, au besoin, il aide certains étudiants à se réorienter.

Pour sa part, le **responsable de l'admission**, ainsi nommé dans un seul sous-centre, gère le processus complet de l'admission, depuis l'accueil de la personne à la collecte des frais dans le processus qui conduit à l'inscription. Le **responsable du suivi des élèves** conseille certains étudiants, mais travaille aussi à la mise en place de nouveaux programmes. Les tâches de l'**agent administratif à la vie étudiante** se situent en premier lieu dans la ligne du conseil, mais incluent aussi l'accompagnement postformation. Enfin, l'**agent d'accompagnement CLE et du Fonds Jeunesse** n'existe que dans un seul centre, où il effectue une dizaine de tâches

différentes. Celles-ci couvrent toute la gamme des groupes de tâches que l'on trouve dans les CFP en relation avec l'objet de l'enquête : l'accueil, l'information, l'admission-inscription, le conseil et l'accompagnement. L'administration inclut des rencontres avec d'autres organismes et la production de rapports.

### **La réceptionniste**

La réceptionniste répond aux appels téléphoniques ou aux demandes d'information par courriel ou par courrier, accueille les visiteurs, fournit des renseignements généraux, remet ou transmet des formulaires et, s'il y a lieu, réfère des adultes au service jugé approprié. En outre, dans certains centres, elle reçoit et approuve les documents requis pour l'admission, procède à l'admission elle-même, encaisse les frais d'inscription et tient à jour le registre des absences.

### **Les responsables de l'aide financière**

Dans quelques centres, il existe un **responsable des prêts et bourses**, une technicienne aux prêts et bourses (une catégorie fusionnée avec la précédente) ou un **responsable de l'aide financière**. Ces personnes accompagnent, à des degrés variables, les étudiants et les étudiantes dans la préparation de leur demande d'aide et dans la résolution des problèmes qui surviennent par la suite à ce sujet. Toutefois, la question des prêts et bourses fait aussi partie des tâches qu'effectuent, selon les CFP, plusieurs autres personnes, dont la secrétaire, l'agente de bureau, l'adjointe administrative, le conseiller d'orientation, le conseiller en formation et le conseiller pédagogique.

### **Les six autres catégories de personnel**

Trois de ces catégories de personnel jouent un rôle dans 2 centres. Ce sont l'animateur, le travailleur social et le psychologue. Les trois autres catégories de personnel suivantes ne sont représentées que dans un seul centre : la coordonnatrice des cours pour la Commission de la construction, le chargé de projets et le professionnel (non autrement qualifié).

L'**animateur** conseille et suit de près l'évolution d'un groupe particulier d'étudiants et fait une relance auprès des étudiants qui étaient inscrits l'année précédente. L'activité du **travailleur social** se situe dans la ligne du conseil et du suivi, celle du **psychologue** dans celle de l'aide dans la solution de problèmes personnels et celle du **professionnel** dans celle de l'information et du conseil en relation avec le choix d'une carrière. Quant à la **coordonnatrice des cours pour la Commission de la construction**, elle fournit de l'information et un soutien continu dans le champ d'études qu'évoque son titre. Enfin, la tâche principale du chargé de projets consiste, semble-t-il, à assurer le suivi des absences.

### 3. Depuis un lieu autre qu'un centre d'éducation des adultes ou un centre de formation professionnelle

Les sous-sections 1 et 2 ont permis de répondre aux trois questions de l'introduction du chapitre en ce qui concerne les CEA et les CFP. Rappelons que ces questions portaient respectivement sur les catégories de personnel qui effectuent des tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement, les tâches qu'elles effectuent et le nombre de centres ou de lieux autres où elles les effectuent. Il nous reste à répondre aux mêmes questions pour les lieux autres que les CEA et les CFP à l'intérieur des commissions scolaires. De fait, dans 8 des 20 commissions scolaires qui ont répondu au questionnaire de la DFGA, il existe, en dehors des CEA et des CFP, une activité reconnue dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. Dans 2 de ces commissions scolaires, cohabitent même 2 lieux d'activité de ce genre. L'un d'entre eux a une vocation régionale, tandis que la raison d'être de l'autre s'explique par une division, au sein de l'organisation de la commission scolaire, entre la formation générale et la formation professionnelle. Comme nous l'avons souligné dans l'introduction générale, il existe dans les commissions scolaires, en plus des 60 CEA et des 52 CFP dont nous avons parlé précédemment, 12 lieux autres où des personnes sont affectées à l'accueil, à la référence, au conseil ou à l'accompagnement.

#### 3.1 Deux indicateurs : le nombre de lieux autres, leurs catégories de personnel et le nombre de tâches différentes qu'effectue ce personnel

Le personnel qui intervient depuis ces autres lieux est-il le même que celui que l'on trouve dans les CEA et les CFP? Effectue-t-il autant de tâches différentes? En utilisant les mêmes indicateurs que dans les sous-sections 1 et 2, les tableaux 20 et 21 apportent une réponse à ces questions. Ainsi, le tableau 20 révèle que 16 catégories de personnel interviennent depuis un lieu autre qu'un CEA ou un CFP. Toutefois, on note que seulement 8 d'entre elles interviennent dans 3 lieux ou plus et seulement 4 dans 5 lieux ou plus. Les catégories de personnel qui effectuent le plus de tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement depuis un lieu autre qu'un CEA ou un CFP sont le conseiller pédagogique (dans 8 lieux sur 12), la secrétaire (dans 7 lieux), l'agente de bureau (dans 6 lieux) et le conseiller en formation (dans 5 lieux).

TABLEAU 20

**Catégories de personnel en éducation des adultes ou en formation professionnelle qui effectuent des tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement depuis un lieu autre qu'un CEA ou un CFP et nombre (N) de lieux autres où il en est ainsi pour chaque catégorie de personnel**

Nombre de répondants : 12 sur 12

CATÉGORIE DE PERSONNEL	N LIEUX AUTRES	CATÉGORIE DE PERSONNEL	N LIEUX AUTRES
1. Conseiller pédagogique	8	9. Technicienne en administration	1
2. Secrétaire	7	10. Technicienne	1
3. Agente de bureau	6	11. Technicien en organisation scolaire	1
4. Conseiller en formation (ou en emploi)	5	12. Technicienne en suivi et accompagnement	1
5. Conseiller d'orientation	3	13. Directeur des services éducatifs	1
6. Conseiller en information scolaire et professionnelle	3	14. Animatrice (de sessions)	1
7. Réceptionniste	3	15. Responsable des salles de tests	1
8. Coordonnatrice	3	16. Analyste	1

Ces quatre catégories de personnel sont aussi celles qui se situent aux premiers rangs des intervenants dans les CEA et les CFP (voir les tableaux 12 et 16). Dix autres catégories de personnel mentionnées dans le tableau 20 sont également actives dans des CEA et/ou des CFP (voir le tableau 22). La catégorie « Responsable des salles de tests », qui est semblable à la catégorie « Surveillant d'élèves » du tableau 22, y est incluse. Enfin, deux autres catégories de personnel sont différentes : directeur des services éducatifs et analyste. Toutes deux ne sont présentes que dans un seul lieu. On peut donc conclure que, globalement, les catégories de personnel qui effectuent des tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement depuis des lieux autres que les CEA et les CFP sont sensiblement les mêmes que celles qui effectuent de telles tâches dans ces centres.

TABLEAU 21

**Nombre de tâches (N tâches) en éducation des adultes ou en formation professionnelle considérées comme différentes qu'effectuent les catégories de personnel actives dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement en éducation des adultes ou en formation professionnelle depuis un lieu autre qu'un CEA ou un CFP**

Nombre de répondants : 12 sur 12

CATÉGORIE DE PERSONNEL	N Tâches	CATÉGORIE DE PERSONNEL	N Tâches
1. Secrétaire	42	9. Technicienne	4
2. Conseiller en formation (ou en emploi)	28	10. Technicien en organisation scolaire	3
3. Agente de bureau	27	11. Animatrice (de sessions)	3
4. Conseiller pédagogique	24	12. Réceptionniste	3
5. Conseiller d'orientation	19	13. Responsable des salles de tests	2
6. Conseiller en information scolaire et professionnelle	12	14. Technicienne en administration	1
7. Coordonnatrice	8	15. Technicienne en suivi et accompagnement	1
8. Directeur des services éducatifs	5	16. Analyste	1

Si l'on compare le tableau 21 avec les tableaux 13 et 17, qui sont ses équivalents pour les CEA et les CFP, on constate que les 5 catégories de personnel qui effectuent le plus de tâches différentes dans des lieux autres figurent également parmi les 8 catégories de personnel qui effectuent le plus de tâches différentes dans un CEA ou un CFP. Sur ce point également, la ressemblance est donc forte entre l'activité des lieux autres et celle du couple CEA-CFP.

### 3.2 Une vue synthétique par catégorie de personnel

#### Les divers conseillers

Le **conseiller pédagogique** effectue 24 tâches dans 8 lieux autres qu'un CEA ou un CFP. La majorité de ces tâches ont, en relation avec l'accueil, la référence, le conseil ou l'accompagnement, un caractère administratif. Elles consistent à planifier, à organiser, à gérer, à vérifier ou à établir des liens avec d'autres intervenants. L'information vient en second lieu; elle est orientée tantôt vers les étudiants éventuels et tantôt vers les parents et le milieu en général. Deux ou trois tâches sont présentées comme appartenant à l'aire du conseil.

Les tâches du **conseiller en formation** sont réparties à peu près également entre l'information et l'administration. Une part importante de l'activité informative est axée sur le milieu (rencontres d'information sur la formation professionnelle avec les parents, journées sur les carrières, relations avec des organismes communautaires, etc.). Quant à l'activité administrative, elle oscille entre des relations avec des partenaires et les diverses formes de reconnaissance de la formation acquise. Par ailleurs, l'activité de l'ordre du conseil, et même de l'orientation, est plus marquée que pour le conseiller pédagogique. En outre, l'un de ces conseillers accompagne des étudiants dans leur recherche d'emploi et planifie des activités annuelles liées à l'employabilité.

Les termes utilisés sont très généraux (« Faire un suivi avec les immigrants », « Offrir des services de conseil, d'orientation ou d'emploi », etc.), mais environ la moitié des 19 tâches recensées du **conseiller d'orientation** évoquent le domaine du conseil ou de l'orientation. Cependant, le conseiller d'orientation gère aussi le programme de prêts et bourses du ministère de l'Éducation et, avec les centres, s'occupe de la constitution et du démarrage de groupes d'étudiants. L'information du milieu, notamment par l'intermédiaire d'une émission dans une radio communautaire, figure aussi dans l'emploi du temps du conseiller d'orientation.

Le **conseiller en information scolaire et professionnelle** supervise quelques membres du personnel, dont l'agente de bureau et le conseiller d'orientation, et analyse des dossiers de candidats. Il intervient aussi dans le domaine de l'information, principalement auprès d'étudiants et de candidats à une formation. Dans un centre, il est également chargé d'« accompagner la clientèle » de la Société de l'assurance automobile du Québec et de la Commission de la santé et de la sécurité du travail. En outre, il semble jouer un rôle plus appuyé dans le domaine de l'accueil que le conseiller pédagogique, le conseiller en formation et le conseiller d'orientation.

### La secrétaire et l'agente de bureau

La **secrétaire** intervient depuis 7 lieux autres et, comme l'indique le tableau 21, elle est la catégorie de personnel qui, depuis ces lieux, effectue le plus de tâches considérées comme différentes dans les domaines étudiés. Ces tâches se partagent, dans des proportions difficiles à évaluer, entre le suivi administratif, l'information et l'accueil. L'objet des tâches administratives et informatives s'avère peu différent de celui des tâches qu'accomplissent ses collègues des CEA et des CFP (voir ci-dessus les sous-sections 1.3.1 et 2.3.1).

Il en va un peu autrement pour l'**agente de bureau**. En effet, en ce qui concerne le relevé de notes, l'attestation d'équivalences pour des diplômes québécois ou des études faites hors Québec, l'inscription à une formation à distance et quelques autres points, l'agente de bureau dans un lieu autre paraît jouer un rôle plus important que ses collègues des CEA et des CFP. Par ailleurs, un bon nombre des 27 tâches qu'elle effectue depuis 6 lieux différents sont semblables; elles se rattachent principalement à l'admission et à l'inscription des adultes à une activité de formation. Enfin, il convient de signaler que, parmi les 16 catégories de personnel qui effectuent une ou plusieurs tâches depuis un lieu autre qu'un CEA ou un CFP, l'agente de bureau est celle qui effectue le plus de tâches différentes depuis le nombre le plus élevé de

lieux différents, soit une même tâche depuis 3 lieux différents et 5 autres tâches depuis 2 lieux différents. Cela peut signifier que les tâches de l'agente de bureau qui intervient à partir d'autres lieux que le CEA ou le CFP sont plus clairement définies et reconnues d'une commission scolaire à l'autre que celles de plusieurs autres catégories de personnel.

### Les coordonnatrices

Dans une commission scolaire, la **coordonnatrice** étudie les demandes en provenance d'organismes et de groupes communautaires et développe des partenariats avec eux; dans l'autre, où elle fait partie du personnel, elle s'occupe de projets de développement. Une troisième coordonnatrice est surtout active dans le domaine de l'information destinée aux éventuels étudiants, de même qu'aux organismes et à la population de la région.

### Les divers techniciens

La **technicienne** (sans autre précision), la **technicienne en administration**, le **technicien en organisation scolaire** et la **technicienne en suivi et accompagnement** n'interviennent, dans chacun des cas, que depuis 1 seul lieu autre. La première s'occupe essentiellement de l'organisation et de la correction d'examen, la technicienne en administration des prêts et des bourses, le technicien en organisation scolaire de dossiers d'étudiants et la technicienne en suivi et accompagnement de soutien et de conseil en relation avec des problèmes personnels ou d'absentéisme.

### Les cinq autres catégories de personnel

La **réceptionniste** effectue 3 tâches différentes, toutes trois dans le domaine de l'accueil et de l'information, dans les 3 lieux où elle travaille. Le **directeur des services éducatifs** intervient, directement semble-t-il, dans le suivi administratif des étudiants, mais il joue aussi un rôle dans la communication de renseignements aux étudiants et dans la clarification de leurs besoins. L'**animatrice de sessions** anime des rencontres mensuelles d'information sur les tests d'équivalence de niveau de scolarité (TENS) ainsi que sur le test de développement général (TDG) et elle communique des renseignements sur d'autres services offerts par la commission scolaire dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. La **responsable des salles de tests** s'occupe de la gestion de tests et d'autres épreuves. Enfin, l'**analyste** reçoit les plaintes des étudiants et s'applique à leur trouver une solution.

## 4. Une vue synthétique générale

### 4.1 Concernant les catégories de personnel

Le tableau 22, construit à partir des tableaux 12, 16 et 20, permet de constater que, au total, dans les CEA, les CFP et les lieux autres, il existe 55 catégories de personnel qui interviennent dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. Parmi ces

catégories de personnel, 10 exercent une activité dans un CEA, un CFP et un lieu autre, 17 dans un CEA seulement, 13 dans un CFP seulement, 2 dans un lieu autre seulement, 9 dans un CEA et un CFP seulement, 3 dans un CEA et un lieu autre seulement et un seul dans un CFP et un lieu autre.

**TABLEAU 22**

**Liste des catégories de personnel (par ordre alphabétique), selon qu'elles interviennent dans un CEA, dans un CFP ou depuis un lieu autre dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement**

CATÉGORIE DE PERSONNEL	INTERVENTION		
	DANS UN CEA	DANS UN CFP	DANS UN LIEU AUTRE
1. Adjoint à la direction	OUI	OUI	NON
2. Adjointe administrative	NON	OUI	NON
3. Agent administratif à la vie étudiante	NON	OUI	NON
4. Agent d'accompagnement CLE et du Fonds Jeunesse	NON	OUI	NON
5. Agent d'administration	OUI	NON	NON
6. Agent de communication	NON	OUI	NON
7. Agent de développement	OUI	NON	NON
8. Agent d'information	OUI	OUI	NON
9. Agent de sécurité	OUI	NON	NON
10. Agente de bureau	OUI	OUI	OUI
11. Agent en réadaptation en toxicomanie	OUI	NON	NON
12. Aide pédagogique	OUI	NON	NON
13. Analyste	NON	NON	OUI
14. Animatrice	OUI	OUI	OUI
15. Chargé de projets	NON	OUI	NON
16. Chef de groupe	OUI	NON	NON
17. Commis	OUI	NON	NON
18. Conseiller	OUI	NON	NON
19. Conseiller d'orientation	OUI	OUI	OUI
20. Conseiller en formation (ou en emploi)	OUI	OUI	OUI (en emploi)
21. Conseiller en information scolaire et professionnelle	OUI	OUI	OUI

CATÉGORIE DE PERSONNEL	INTERVENTION		
	DANS UN CEA	DANS UN CFP	DANS UN LIEU AUTRE
22. Conseiller en ressources humaines	NON	OUI	NON
23. Conseiller pédagogique	OUI	OUI	OUI
24. Coordonnateur de formation à distance	OUI	NON	NON
25. Coordonnatrice	NON	OUI	OUI
26. Directeur adjoint	OUI	OUI	NON
27. Directeur de centre	OUI	OUI	NON
28. Directeur des services éducatifs	NON	NON	OUI
29. Éducateur spécialisé	OUI. Voir aussi n° 51	NON	NON
30. Enseignant	OUI	OUI	NON
31. Enseignant tuteur	OUI	OUI	NON
32. Formateur	OUI	NON	NON
33. Préposé à l'accueil et référence	OUI	NON	NON
34. Professionnel	NON	OUI	NON
35. Psychoéducateur	OUI	NON	NON
36. Psychologue	OUI	OUI	NON
37. Réceptionniste	OUI	OUI	OUI
38. Responsable de centre	OUI	NON	NON
39. Responsable de l'admission	NON	OUI	NON
40. Responsable de l'aide financière	NON	OUI	NON
41. Responsable des prêts et bourses	NON	OUI	NON
42. Responsable des stages	OUI	OUI	NON
43. Responsable du suivi des élèves	NON, mais voir n° 44	OUI	NON
44. Responsable du suivi étudiant	OUI. Voir aussi n° 43	NON	NON
45. Secrétaire	OUI	OUI	OUI
46. Surveillant d'élèves (durant tests) <sup>(1)</sup>	OUI	NON	OUI
47. Technicien en loisirs	NON	OUI	NON
48. Technicien en organisation scolaire	OUI	OUI	OUI
49. Technicienne	OUI	NON	OUI
50. Technicienne en administration	OUI	OUI	OUI
51. Technicienne en éducation spécialisée	OUI. Voir aussi no 29	NON	NON
52. Technicienne en suivi et accompagnement	OUI	NON, mais voir n° 43	OUI
53. Technicienne en travail social	OUI	NON	NON

CATÉGORIE DE PERSONNEL	INTERVENTION		
	DANS UN CEA	DANS UN CFP	DANS UN LIEU AUTRE
54. Titulaire	NON	OUI	NON
55. Travailleur social	OUI	OUI	NON

(1) Cette catégorie inclut la catégorie « Responsable des salles de tests » répertoriée dans le tableau 20.

#### 4.2 Concernant les tâches

Tout compte fait, quel genre de tâches le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement effectue-t-il dans les CEA et les CFP ou depuis des lieux autres? Nous avons d'abord classé ces tâches en nous référant aux concepts mentionnés dans le titre même du questionnaire d'enquête, soit les concepts d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Ce schéma s'est révélé en partie inadéquat. Au cours d'un processus de va-et-vient entre la détermination de la nature des tâches effectuées et l'élaboration d'un cadre de référence synthétique et explicatif de la réalité, nous avons notamment fait les constatations et adopté progressivement les orientations qui suivent.

- a) Un nombre élevé de tâches ne pouvaient être classées sans hésitation sous aucun des concepts mentionnés ci-dessus. Tel était le cas en particulier pour plusieurs des tâches relatives à l'admission, à l'inscription et au suivi administratif des étudiants dans une activité de formation. Ce n'est pas, en effet, parce qu'une tâche est effectuée par une personne responsable de l'accueil ou à l'occasion d'une consultation qu'elle devient une tâche d'« accueil » ou de « conseil ». Nous avons, en conséquence, ajouté un autre concept que nous avons finalement nommé « suivi administratif ». Celui-ci recouvre une bonne partie du processus d'admission-inscription ainsi que des activités administratives qui en découlent comme la collecte de frais, le maintien à jour des dossiers individuels, les procédures appliquées lors de changements d'orientation ou d'abandons, le contrôle des absences, etc. Il touche aussi l'application de divers règlements (y compris disciplinaires), le soutien aux étudiants en formation professionnelle dans leur recherche d'aide financière, la préparation de divers relevés et rapports, l'établissement de relations régulières de collaboration avec d'autres organismes, etc.
- b) Le fait de fournir de l'information se détache comme une tâche distincte qu'effectuent la plupart des catégories de personnel, en plus de figurer comme composante, souvent substantielle, de nombreuses autres tâches. Il s'avère impossible de rendre compte adéquatement des réponses au questionnaire sans introduire un tel concept. Nous l'avons donc ajouté.
- c) Le concept « référence » nous est apparu comme renvoyant à une réalité qui, par elle-même, possède peu de contenu autre qu'informatif. Dans les énoncés de tâches dont nous disposons, on ne le définit pour ainsi dire jamais autrement que comme le fait d'indiquer à une personne ce qu'elle pourrait obtenir comme aide ou soutien d'une autre personne, d'un autre service ou d'un autre organisme. Habituellement, ce qui est visé est plus précis ou

plus adéquat que ce que l'auteur de la référence est en mesure d'offrir. Nous avons donc décidé de considérer la référence comme une composante de l'information.

- d) Le concept « conseil » rend mal compte de certaines tâches qui ont pour objet un inventaire méthodique des centres d'intérêt, des aspirations et des capacités d'une personne et d'une mise en relation de ces centres d'intérêt, de ces aspirations et de ces capacités avec un projet de carrière, sinon même de vie. Nous avons donc jugé nécessaire d'ajouter le terme « orientation » à celui de « conseil ». Toutefois, étant donné que le contenu des réponses n'est, en général, pas assez explicite pour permettre une distinction claire entre les tâches qui relèvent du conseil et celles qui relèvent de l'orientation, nous les avons traitées ensemble, tout en attirant l'attention, lorsque les renseignements fournis le permettaient, sur la place faite à l'orientation. Le fait que le questionnaire ne cherche pas explicitement à mieux connaître ce qui se fait en orientation (sauf dans une sous-question de la section sur les orientations et les assises conceptuelles des services étudiés), alors qu'il le fait pour le conseil, a possiblement conduit les répondants à « oublier » une part de ce qui est réalisé dans le domaine de l'orientation ou, peut-être, à l'assimiler trop facilement à une activité de conseil.

Dans la poursuite du même processus dialectique entre la nature des tâches effectuées et le cadre de référence recherché, nous nous sommes appliqués à déterminer avec le plus de précision possible ce qui pouvait être relié à chacun des concepts retenus : l'accueil, l'information, le conseil et l'orientation, l'accompagnement et le suivi administratif. Peu à peu, nous avons réuni puis ordonné divers éléments sur le sujet. En voici l'essentiel.

## **L'accueil**

Dans les réponses au questionnaire, les termes accueil et accueillir sont fréquemment utilisés et ils sont repris dans la description que l'on fait des tâches d'une forte proportion de catégories de personnel. Toutefois, ils ne sont pas appliqués à de multiples situations comme c'est le cas pour les termes information et conseil. D'une part, ils renvoient à un ensemble de comportements qui relèvent de normes reconnues en matière de conduite sociale ou de normes particulières à un organisme éducatif au service des adultes. D'autre part, ils recouvrent habituellement trois genres de tâches :

- la clarification de la raison d'être de la visite ou de la communication de l'adulte (le plus souvent par téléphone, parfois par écrit et de façon croissante par courriel);
- la transmission à l'adulte de renseignements généraux sur les services offerts par le CEA, le CFP ou le lieu autre et, éventuellement, les personnes à rencontrer, les démarches à faire et les procédures à suivre pour donner suite à la visite ou à la communication;
- la collecte de renseignements généraux sur les coordonnées de l'adulte.

## L'information

L'information est une composante des tâches de presque toutes les catégories de personnel qui travaillent dans ou pour un CEA, un CFP ou un lieu autre. Ce qui la différencie d'une catégorie de personnel à une autre est son caractère plus ou moins général ou plus ou moins particulier. Dans le premier cas, elle est ponctuelle – tel centre offre ou non tel programme d'études – tandis que, dans le second, elle inclut des éléments contextuels et des explications de nature technique, par exemple les conditions d'admission au programme, sa durée, les grandes lignes de son contenu, etc. Ce type d'information, qu'il soit général ou particulier, porte sur des activités ainsi que sur l'environnement où elles se déroulent. La motivation peut être l'un des objectifs visés.

Dans les circonstances, il convient de distinguer ce type d'information d'un autre qui fait explicitement partie du mode de fonctionnement des centres. Il consiste à référer des adultes en formation ou désireux de s'inscrire à une activité de formation à d'autres personnes, services ou organismes. Le champ de l'information inclut aussi, selon certains répondants, les activités qui visent à rejoindre une population particulière ou le public en général sur les services du centre : les journées « Portes ouvertes », les interventions dans les médias, la participation à certains événements locaux ou régionaux, la distribution de dépliants ou de brochures, etc.

## Le conseil et l'orientation

Même si, dans les questions 14, 17 et 18, on ne suggère pas l'existence de tâches relatives à l'orientation dans les centres ou dans des lieux autres, un certain nombre de réponses font tout de même état d'une activité dans ce sens. On constate également que le conseiller d'orientation se classe parmi les catégories de personnel qui interviennent dans le plus grand nombre de CEA (voir le tableau 12) et effectuent dans ces centres le plus grand nombre de tâches (voir les tableaux 13 et 14). Son activité est nettement plus limitée dans les CFP, mais, si on la compare à celle des autres catégories de personnel, elle n'est pas négligeable (voir les tableaux 16, 17 et 18).

Pour déterminer la distinction entre le conseil et l'orientation, nous nous sommes notamment appuyés sur une étude que nous avons effectuée pour les Services d'éducation des adultes, d'accueil et de référence de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys. Nous y avons suggéré que le conseil consiste « à aider l'adulte à faire des liens entre les éléments d'information disponibles, à le mettre sur la piste de certaines interprétations possibles et, éventuellement, à lui suggérer, pour réflexion, des voies qui semblent convenir à sa situation », tandis que l'orientation « se présente comme une démarche structurée et relativement approfondie. Elle vise, ajoutons-nous, à cerner avec la plus grande précision possible les centres d'intérêt, les capacités et les préférences d'un adulte et à dégager avec lui un plan réaliste et cohérent de formation et de cheminement professionnel ou de carrière » (Réginald Grégoire inc., 2003, p. 8).

## **L'accompagnement**

L'accompagnement est moins souvent mentionné que l'accueil, l'information, le conseil ou l'orientation et le suivi administratif, mais, lorsqu'il l'est, c'est dans l'un des trois sens suivants :

- un soutien fourni aux étudiants, notamment à ceux qui rencontrent des difficultés particulières pour demeurer aux études, atteindre leurs objectifs d'apprentissage ou clarifier leur orientation professionnelle ou personnelle;
- une attention particulière aux étudiants qui, dans le cadre de leurs activités dans un centre, ont des comportements inappropriés ou sollicitent de l'aide pour résoudre des problèmes personnels (en particulier, semble-t-il, en relation avec la consommation de substances psychotropes);
- le soutien dans les démarches pour obtenir une place de stage ou un emploi ou, encore, dans la poursuite d'études.

## **Le suivi administratif**

Selon ce qui ressort des réponses fournies au questionnaire, les tâches relatives à l'admission et à l'inscription constituent, avec celles qui se rapportent à l'information, la plus grande partie, voire l'essentiel, des tâches qu'effectue le personnel associé aux centres dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement. La plupart des catégories de personnel effectuent de telles tâches et il s'avère difficile d'expliquer pourquoi on leur donne spontanément autant de relief dans les réponses autrement que par le fait qu'elles requièrent un investissement humain et un temps appréciables. Ces tâches portent notamment sur l'ouverture et le maintien à jour de dossiers individuels, la vérification des pièces qui y sont incluses (selon des règles apparemment plutôt strictes), l'ensemble des normes relatives à l'admission et à l'inscription – y compris l'évaluation initiale de la formation de l'adulte dans un ou plusieurs domaines, un certain suivi général (dont le contrôle des absences), la préparation et la transmission de divers rapports et la mise au point de profils de formation à la fois individualisés et conformes aux règles qui régissent les programmes d'études officiels (voir aussi le paragraphe ci-dessus).

## **Un cadre de référence synthétique**

En s'appuyant sur ces considérations, le tableau 23 propose un cadre de référence synthétique sur le genre de tâches que les catégories de personnel associées à l'accueil, à la référence, au conseil et à l'accompagnement effectuent dans les CEA, les CFP et les lieux dits autres.

## TABLEAU 23

**Cadre de référence synthétique concernant le genre de tâches que les catégories de personnel du domaine de l'accueil, de la référence, du conseil ou de l'accompagnement effectuent dans les CEA, les CFP et les lieux autres que les CEA et les CFP**

### L'ACCUEIL

- a) La clarification de la raison d'être de la visite ou de la communication de l'adulte.
- b) La transmission à l'adulte de renseignements généraux sur les services offerts et, éventuellement, sur les personnes à rencontrer et les démarches à accomplir.
- c) La collecte de renseignements généraux sur les coordonnées de l'adulte.

### L'INFORMATION

- a) Une information générale sur l'activité du centre ou du lieu autre ou sur l'un de ses services.
- b) Une information relativement détaillée sur une activité de formation ou l'un des autres services du centre ou du lieu autre.
- c) Une référence à une autre personne, à un autre service ou à un autre organisme.
- d) Une information à l'adresse d'une population particulière ou du public en général.

### LE CONSEIL ET L'ORIENTATION

- a) L'aide dans l'établissement de liens entre ce qui est connu de la personne (par les documents qu'elle a fournis, des tests ou d'autres moyens) et certaines interprétations possibles de ses centres d'intérêt, de ses aspirations et de ses capacités.
- b) La suggestion de choix possibles dans le domaine de la formation ou du travail et l'aide dans l'établissement d'un profil de formation conséquent.
- c) En ce qui concerne l'orientation, la réalisation d'une démarche structurée visant à découvrir et à mettre en relation les centres d'intérêt, les aspirations et les capacités d'une personne et un choix relativement précis de cheminements de formation et de métiers ou de domaines de travail.

### L'ACCOMPAGNEMENT

- a) Un soutien des étudiants dans la réalisation de leur projet de formation et la clarification de leur orientation.
- b) Un suivi des étudiants qui, à l'intérieur d'un centre, ont des comportements inappropriés ou sollicitent de l'aide pour des problèmes personnels.
- c) Le soutien dans l'obtention d'une place de stage ou d'un emploi ou dans la poursuite d'études.

### LE SUIVI ADMINISTRATIF

- a) L'ensemble des actes reliés à l'admission, à l'inscription et au suivi administratif de l'étudiant : la constitution de dossiers individuels, la collecte de frais divers, l'établissement d'un profil de formation<sup>(1)</sup>, le contrôle des absences, la vérification de la conformité aux règlements du centre, etc.
- b) Dans les CFP, le soutien des étudiants dans le processus d'obtention d'un prêt, d'une bourse ou d'une autre aide financière.
- c) La préparation de relevés et de rapports pour le lieu de services ou d'autres organismes (ministère de l'Éducation, CLE, Commission de la construction, Commission de la santé et de la sécurité du travail, etc.).

(1) Selon les cas, ce profil se présente comme un acte plutôt administratif ou comme un acte plutôt pédagogique. La participation de l'étudiant ou de l'étudiante à l'élaboration de ce profil paraît très variable.

## Section II : La planification annuelle des activités

La question 15 du questionnaire d'enquête vise à savoir « comment » se fait la planification annuelle des activités d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement et qui en assume la responsabilité. Trente-cinq CEA sur 60 et 8 CFP sur 52 n'ont fourni aucune information sur la première partie de la question. En outre, 1 CEA et 3 CFP ont répondu que, dans leur centre, une telle planification n'existait pas. Le nombre de CEA qui ont fourni de l'information sur le « comment » de la planification annuelle des activités est donc de 24 et celui des CFP de 41. Par ailleurs, le nombre de CEA qui ont apporté des précisions sur les responsables de cette planification est de 54 et celui des CFP de 45.

La source principale des données utilisées est la compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 111-112 et novembre 2003b, p. 122-124), sauf pour les 5 CEA et les 2 CFP qui ont été ajoutés par la suite.

Il importe de préciser que le terme « comment » a été largement interprété comme référant aux critères utilisés pour la planification des activités. Les quatre principaux critères mentionnés et le nombre de centres qui en ont fait état sont les suivants :

	<i>CEA</i> (Sur 24)	<i>CFP</i> (Sur 41)
• Les besoins exprimés et les demandes ponctuelles	11	16
• Le projet éducatif, le plan de réussite ou le plan d'action	8	12
• Le budget disponible	3	15
• Le nombre d'inscriptions	4	6

Deux CEA sur 3 et 3 CFP sur 4 affirment que la responsabilité première de la planification des activités précitées est assumée par la direction du centre. Cette planification est toutefois effectuée dans un peu moins de la moitié des CEA et un peu plus de la moitié des CFP avec la collaboration d'enseignants, d'autres professionnels et, dans quelques cas, d'étudiants et de représentants de la communauté locale. Sauf dans 2 CEA du secteur anglophone, le conseil d'établissement ou son équivalent n'aurait pas, selon les résultats de la compilation, été mentionné par des CEA et seulement 5 CFP auraient signalé sa participation au processus de planification.

### Section III : Les obstacles à l'organisation ou à la planification

Dans le tableau 24, nous avons regroupé les principales données ayant pour objet les obstacles que les CEA, les CFP et les lieux autres que les CEA et les CFP rencontrent dans l'organisation ou la planification annuelle des services ou des activités d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement (voir principalement id., p. 113-114 et 125-126 et novembre 2003c, p. 49). Nous sommes ainsi arrivés aux quatre rubriques suivantes : la fluctuation et la fluidité de la population que les lieux de services susmentionnés cherchent à rejoindre, les ressources disponibles, l'administration et la présence de peu ou pas d'obstacles.

Les données ainsi regroupées révèlent que la fluctuation et la fluidité de la population visée sont considérées comme des obstacles sérieux, surtout de la part des CEA. On découvre aussi que la limite des ressources disponibles revêt de multiples visages. Le financement limité, la surcharge de travail du personnel et le manque de temps qui en résulte pour des fins de planification forment en quelque sorte un tout à l'intérieur duquel se produisent de nombreuses interrelations. Cependant, cette question de la limite des ressources paraît se poser un peu différemment pour les CEA et les CFP. D'un côté, le financement est un obstacle moins grand pour les CFP que pour les CEA, mais, d'un autre côté, les limites provenant de la disponibilité de locaux et d'outils ou d'équipement sont nettement plus importantes pour les CFP, compte tenu de leur nombre plus restreint.

Les difficultés de la concertation, dues entre autres au grand nombre des intervenants et au changement fréquent d'interlocuteur, ainsi que l'absence d'une vision à long terme, sont, de l'avis des répondants, les deux principaux obstacles administratifs. Des répondants signalent également la complexité des pratiques administratives (elles aussi à plusieurs visages) et l'étendue du territoire que doivent couvrir certains centres. Il y a tout de même 5 CEA, 8 CFP et 2 lieux autres qui ne voient aucun obstacle ou peu d'obstacles à l'organisation ou à la planification annuelle de leurs services ou de leurs activités d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement.

TABLEAU 24

**Nombre de CEA, de CFP et de lieux autres selon les obstacles qu'ils rencontrent dans l'organisation ou la planification annuelle de leurs services ou de leurs activités d'accueil, de référence, de conseil ou d'accompagnement**

Nombre de répondants : CEA : 60 sur 60; CFP : 52 sur 52; lieux autres : 12 sur 12

OBSTACLES RENCONTRÉS	CEA	CFP	LIEUX AUTRES
1. LA FLUCTUATION ET LA FLUIDITÉ DE LA POPULATION VISÉE	27	14	4
2. LES RESSOURCES DISPONIBLES			
- Le financement	21	13	3
- Le personnel	14	12	4
- Le temps	22	14	3
- Les locaux	3	6	—
- Les outils	—	3	1
3. L'ADMINISTRATION			
- Les difficultés de la concertation	11	9	2
- L'absence d'une vision à long terme	8	8	—
- Sa complexité	5	2	1
- Son caractère éclaté	2	1	—
- La centralisation des services	—	—	1
- L'étendue du territoire	4	1	1
- Les directives trop tardives du MEQ	—	—	1
4. PEU OU PAS D'OBSTACLES	5	8	2

#### Section IV : La fréquence et l'objet des réunions

L'essentiel des réponses aux questions 19 et 20 du questionnaire de l'enquête est résumé dans les tableaux 25 et 26. La première de ces questions porte sur la fréquence et l'objet des réunions auxquelles « doivent assister » les personnes qui travaillent dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement et la seconde sur l'opportunité de telles réunions ou d'un plus grand nombre de telles réunions, ainsi que sur les sujets qui pourraient y être discutés. Les données utilisées proviennent des mêmes sources que celles de la section

précédente (voir *id.*, p. 115-119, 127-130 et 49-50), ainsi que des réponses que nous avons ajoutées après la compilation synthétique.

**TABLEAU 25**

**Nombre de CEA, de CFP et de lieux autres, selon que les personnes qui travaillent dans le domaine des services étudiés doivent assister à des réunions ou souhaiteraient qu'il y ait de telles réunions ou plus de telles réunions**

Nombre de répondants : CEA : 60 sur 60; CFP : 52 sur 52; lieux autres : 12 sur 12

RÉUNIONS PRÉVUES OU SOUHAITÉES	CEA	CFP	LIEUX AUTRES
DES RÉUNIONS PRÉVUES :			
- oui	42	32	12
- non	18	20	0
DES RÉUNIONS SOUHAITÉES :			
- oui ou plus de réunions	32	23	4
- non	26	28	8
- pas de réponse	2	1	0

Le tableau 25 indique que, dans 42 CEA sur 60 (70 %) et 32 CFP sur 52 (62 %), les personnes auxquelles il est fait référence ci-dessus assistent à des réunions où il est question des services dont elles s'occupent. Les centres sont moins nombreux (53 % des CEA et 44 % des CFP) à souhaiter la tenue de réunions lorsqu'il n'y en a pas ou un plus grand nombre de réunions lorsqu'il y en a déjà. Quant aux 12 lieux autres, on y tient déjà des réunions et, dans le tiers d'entre eux, on souhaiterait qu'il y en ait davantage.

Le tableau 26 porte sur les principaux sujets discutés au cours des réunions tenues en 2002-2003 et sur les principaux sujets que les mêmes personnes souhaiteraient discuter à l'avenir. Nous avons disposé les sujets discutés ou souhaités davantage selon les liens de parenté et la séquence qui nous ont paru exister entre eux que selon le nombre de lieux de services qui les ont mentionnés. Ainsi, par exemple, il nous semble que les cinq premiers sujets mentionnés (l'information sur les services, les objectifs du service, les procédures et outils utilisés, l'organisation des services et la description des tâches), et même le sixième (l'information sur les partenaires) forment un tout sur le fonctionnement courant du lieu de services et qu'ils viennent logiquement avant la promotion ou l'évaluation des services offerts. Dans cet esprit, nous avons

intégré dans les procédures et outils utilisés le sujet « Formation sur les procédures et outils » et dans l'organisation des services les sujets « Fonctionnement des services » et « Harmonisation des services » de la liste des sujets des lieux autres.

TABLEAU 26

**Nombre de CEA, de CFP et de lieux autres selon les principaux sujets discutés dans les réunions actuelles et les principaux sujets souhaités dans d'éventuelles réunions par le personnel affecté aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement**

Nombre de répondants : CEA : 60 sur 60; CFP : 52 sur 52; lieux autres : 12 sur 12

LES SUJETS DISCUTÉS OU SOUHAITÉS	CEA		CFP		LIEUX AUTRES	
	DISCUTÉS	SOUHAITÉS	DISCUTÉS	SOUHAITÉS	DISCUTÉS	SOUHAITÉS
1. INFORMATION SUR LES SERVICES	31	13	4	2	8	2
2. OBJECTIFS DU SERVICE	S.O. <sup>(1)</sup>	4	3	4	S.O.	1
3. PROCÉDURES ET OUTILS UTILISÉS	8	18	6	8	1	1
4. ORGANISATION DES SERVICES	15	12	15	11	5 <sup>(2)</sup>	1
5. DESCRIPTION DES TÂCHES	S.O.	10	S.O.	S.O.	S.O.	S.O.
6. INFORMATION SUR LES PARTENAIRES	9	7	1	4	2	2
7. IDENTIFICATION DES BESOINS	7	9	2	4	1	2
8. PLANIFICATION	16	10	23	7	4	2
9. PROMOTION DES SERVICES	1	S.O.	4	S.O.	2	1
10. ÉVALUATION DES SERVICES	5	12	9	6	S.O.	1
11. SOUTIEN PSYCHOLOGIQUE AU PERSONNEL	1	S.O.	2	S.O.	S.O.	1

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens que le sujet mentionné n'a pas été retenu dans la compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval.

(2) Ce chiffre comprend les intitulés « Harmonisation des services » et « Fonctionnement des services » dans un nombre différent de lieux autres.

Parmi les sujets discutés dans les réunions définies comme « actuelles », l'information sur les services est le sujet dominant dans les CEA (31 CEA sur 42), tandis que, dans les CFP, ce sujet est à peine abordé<sup>1</sup>. Dans ces derniers, le sujet dominant est la planification (23 CFP sur 32). Ce sujet figure dans l'ordre du jour de 16 CEA sur 42. Les autres sujets dont on discute le plus dans les CEA et les CFP sont les suivants :

	<i>CEA</i>	<i>CFP</i>
• L'organisation des services	15 (36 %)	15 (47 %)
• L'information sur les partenaires	9 (21 %)	1 ( 3 %)
• Les procédures et outils utilisés	8 (19 %)	6 (19 %)
• L'identification des besoins	7 (17 %)	2 ( 6 %)
• L'évaluation des services	5 (12 %)	9 (28 %)

Dans les lieux autres, le sujet le plus souvent présent à l'ordre du jour est aussi l'information sur les services (8 lieux autres sur 12), suivi de l'organisation des services (5) et de la planification (4).

Quant aux sujets dont on souhaiterait discuter dans d'éventuelles réunions, l'information sur les services est de nouveau mentionnée par un nombre clairement plus élevé de CEA (13 répondants sur 32) que de CFP (2 sur 23). Une différence similaire existe concernant les procédures et les outils utilisés (18 CEA et seulement 8 CFP). On note par ailleurs que l'intérêt pour une discussion, dans d'éventuelles réunions, sur les objectifs des services et la planification de leurs activités est semblable dans les CEA et les CFP. On remarque également que c'est en relation avec l'organisation des services que l'intérêt des deux types de centres est le plus semblable, qu'il se soit manifesté dans le passé ou qu'il soit mentionné pour le futur. Quant aux sujets dont on souhaiterait discuter dans les lieux autres, aucun ne se détache, mais, dans tous les cas, il y a au moins un lieu autre qui souhaiterait porter à l'ordre du jour de futures réunions l'un des sujets mentionnés.

## En résumé

1. Dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement, 39 catégories de personnel interviennent dans les CEA, 34 dans les CFP, 16 dans les lieux autres et 55 au total.

---

<sup>1</sup> Sur ce point, et même quelques autres, la différence entre les CEA et les CFP est si considérable et si exceptionnelle dans le contexte de la présente étude que nous soumettons que la compilation n'a peut-être pas été effectuée par la même personne dans les deux cas, ni à partir des mêmes critères appliqués avec la même rigueur.

2. C'est la secrétaire qui intervient dans le plus grand nombre de CEA et de CFP et le conseiller pédagogique dans le plus grand nombre de lieux autres. Suivent, dans les CEA, le directeur de centre, le conseiller d'orientation et le conseiller en formation; dans les CFP, le directeur de centre, le conseiller pédagogique et l'enseignant et, dans les lieux autres, la secrétaire, l'agente de bureau, le conseiller en formation et le conseiller d'orientation.
3. Les catégories de personnel qui accomplissent le plus de tâches considérées comme différentes sont :
  - dans les CEA, le conseiller en formation (119 tâches), le conseiller d'orientation (81), la secrétaire (74) et le directeur de centre (65);
  - dans les CFP, la secrétaire (56), le conseiller pédagogique (43), le directeur de centre (38) et le conseiller d'orientation (35);
  - dans les lieux autres : la secrétaire (42), le conseiller en formation (28), l'agente de bureau (27) et le conseiller pédagogique (24).
4. La catégorie de personnel qui effectue une même tâche dans le plus grand nombre de CEA ou de CFP est la secrétaire. Le conseiller en formation suit.
5. Parmi les 39 catégories de personnel qui interviennent dans un CEA et les 34 qui interviennent dans un CFP dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement,
  - 16 n'interviennent que dans 1 ou 2 CEA et 13 n'effectuent dans ce type de centre qu'un maximum de 4 tâches considérées comme différentes;
  - 16 n'interviennent que dans 1 ou 2 CFP et 15 n'effectuent dans ce type de centre qu'un maximum de 4 tâches considérées comme différentes;
6. Selon les résultats de la présente étude, le genre de tâches qu'effectuent les catégories de personnel qui interviennent dans les services précités peut être circonscrit par les concepts suivants : accueil, information, conseil, orientation, accompagnement et suivi administratif. L'accueil (au sens défini dans la sous-section 4.2), l'information et le suivi administratif occupent une place et, selon toute probabilité, exercent une influence beaucoup plus importante que le conseil, l'orientation et l'accompagnement dans le fonctionnement général des services.
7. Selon les données recueillies, la planification des activités dans le domaine étudié est plus habituelle dans les CFP que dans les CEA. Les quatre principaux critères utilisés, en particulier dans les CFP, sont les suivants : les besoins exprimés et les demandes ponctuelles; le projet éducatif, le plan de réussite ou le plan d'action; le budget disponible et le nombre d'inscriptions. Toutefois, dans l'ensemble, les renseignements fournis ne permettent pas d'affirmer que cette planification joue un rôle important dans la majorité des CEA ou des CFP.

8. La fluctuation et la fluidité de la population visée sont considérées par les CEA et les CFP, quoique davantage par les CEA, comme le principal obstacle à la planification des activités. Les ressources disponibles (financières, en personnel, en temps, etc.) et le fonctionnement de l'administration sont également mentionnés comme des obstacles relativement importants.
9. Dans tous les lieux autres, un peu plus des deux tiers des CEA et un peu moins des deux tiers des CFP, des membres du personnel affectés à l'accueil, à la référence, au conseil et à l'accompagnement assistent à des réunions où il est question de leur travail. Environ la moitié des CEA et 40 % des CFP souhaiteraient qu'il y ait de telles réunions ou qu'il y en ait davantage.
10. Dans ces réunions, le sujet le plus fréquent à l'ordre du jour est, dans les CEA et les lieux autres, l'information sur les services et, dans les CFP, la planification. Quant aux sujets dont on souhaite la discussion au cours de futures réunions, les CEA optent en premier lieu pour les procédures et les outils utilisés et les CFP pour l'organisation des services. Du côté des lieux autres, aucun sujet n'est privilégié.





## Sixième thème



Éléments particuliers de formation exigés du personnel et perfectionnement de ce personnel



## Introduction

La première question de cette section du questionnaire, la sixième, est un tableau à double entrée qui, d'un côté, dresse une liste de 11 catégories de personnel qui, écrit-on, « font partie des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement » et, de l'autre, une liste de 7 éléments particuliers de formation (définis comme étant des compétences, des connaissances ou des habiletés) « demandés » à ces catégories de personnel.<sup>1</sup> La réponse consiste à cocher les cases appropriées et à ajouter, le cas échéant, une catégorie de personnel ou un élément de formation. La deuxième question, la question 22, porte sur l'ensemble des activités de perfectionnement réalisées au cours des deux dernières années auprès de chacune des catégories de personnel du tableau de la question précédente, tandis que la troisième question traite des activités de perfectionnement « demandées » par les intervenants (pour la formulation exacte de ces questions, voir l'annexe 2).

La compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval est la source principale des données rapportées dans ce chapitre (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 127-145 et novembre 2003b, p. 147-178). Cependant, nous avons intégré à ces données les réponses des 5 CEA et des 2 CFP que nous avons inclus dans l'étude. Nous avons également consulté la version intégrale de plusieurs réponses au questionnaire, de même que des annexes à ces réponses. Nous avons ainsi été conduits à réviser ou à traiter autrement certaines données, en particulier dans la section I ci-après.

Par ailleurs, nous n'avons pas inclus dans les sections qui suivent les résultats des 12 lieux autres que les CEA et les CFP. Précisons cependant que, en se reportant à la compilation citée ci-dessus (voir *id.*, novembre 2003c, p. 52-59), on constatera que le personnel de ces lieux est peu diversifié. La situation est la suivante :

- 9 disposent d'un agent ou d'une agente de bureau; 8 disposent d'un conseiller ou d'une conseillère d'orientation et d'un conseiller ou d'une conseillère pédagogique;
- 7 disposent d'une secrétaire;
- 5 disposent d'un conseiller ou d'une conseillère en information scolaire et professionnelle et d'une réceptionniste;
- 4 disposent d'un conseiller ou d'une conseillère en formation;
- 2 disposent d'un enseignant ou d'une enseignante et d'un ou d'une stagiaire en orientation ou en information scolaire;
- aucun ne dispose d'un psychoéducateur ou d'une psychoéducatrice, ni d'un travailleur social ou d'une travailleuse sociale;

---

<sup>1</sup> Le terme utilisé dans la question principale est « demandé »; dans le contexte, il s'agit beaucoup plus d'une exigence que d'un souhait.

- 3 disposent d'une catégorie de personnel autre.

## Section I : Les éléments particuliers de formation demandés à différentes catégories de personnel

Les tableaux 27 à 37 portent sur les éléments particuliers de formation que les CEA et les CFP demandent aux 11 catégories suivantes de personnel de posséder : le conseiller d'orientation, le conseiller en information scolaire et professionnelle, le conseiller en formation, l'enseignant, le psychoéducateur, le stagiaire en orientation ou en information scolaire, le travailleur social, la réceptionniste, l'agente de bureau, la secrétaire et le conseiller pédagogique. Le tableau 38 porte sur les catégories de personnel prises globalement que les CEA et les CFP ont ajoutées. Chacun de ces tableaux indique combien de CEA et de CFP demandent à ces catégories de personnel de posséder chacun des éléments particuliers de formation suivants : la capacité de communiquer, la capacité d'animer un groupe, la connaissance du marché du travail, la connaissance du système scolaire, la capacité de pratiquer une écoute active, la capacité de travailler en équipe et la capacité d'établir une relation d'aide. Chacun de ces tableaux indique également combien de CEA ou de CFP ont ajouté d'autres éléments de formation; toutefois, il ne précise pas dans chaque cas quels sont ces éléments. En outre, les 11 premiers tableaux précisent dans combien de centres la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente et le 12<sup>e</sup> tableau dans combien de centres il n'existe pas de catégorie de personnel autre que celles qui sont mentionnées dans les 11 premiers tableaux. Précisons que les commentaires sur le 12<sup>e</sup> tableau incluent une liste des catégories de personnel, mais aussi des éléments de formation exigés de ce personnel qui ont été ajoutés par les répondants.

Regardons de plus près ce que révèlent les données réunies dans chacun de ces tableaux.<sup>1</sup> Nous nous arrêtons davantage au premier, que nous utilisons à titre d'illustration de ce que l'on peut tirer comme information de cette série de tableaux.

### 1. Le conseiller d'orientation

Un conseiller d'orientation travaille dans 41 CEA sur 60, mais dans seulement 16 CFP sur 52. Tous les CEA où un conseiller d'orientation fait partie des services pris en considération jugent qu'il doit posséder une capacité de communiquer, une connaissance du marché du travail et une connaissance du système scolaire, mais seulement 15 CFP sur 16 sont du même avis. Par ailleurs, tous les CFP où un conseiller d'orientation fait partie des services précités croient qu'il doit posséder une capacité de pratiquer une écoute active, mais 1 CEA n'est pas du même avis. On constate que la capacité de pratiquer une écoute active est le seul élément de formation que tous les CFP jugent nécessaire.

---

<sup>1</sup> Nous attirons l'attention sur la note de portée générale qui figure à la fin de la sous-section 7, ci-après.

TABLEAU 27

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation  
qu'ils demandent au conseiller d'orientation  
qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence,  
de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	41	0	41	19	15	1	16	36
2. ANIMATION DE GROUPE	37	4	41	19	15	1	16	36
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	41	0	41	19	15	1	16	36
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	41	0	41	19	15	1	16	36
5. ÉCOUTE ACTIVE	40	1	41	19	16	0	16	36
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	36	5	41	19	14	2	16	36
7. RELATION D'AIDE	38	3	41	19	15	1	16	36
8. AUTRES	5	36	41	19	2	14	16	36

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 127 et novembre 2003b, p. 147-148.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

Les 3 autres éléments de formation sont aussi demandés par la plupart des centres. Ainsi, 38 CEA sur 41 et 15 CFP sur 16 jugent nécessaire la capacité d'établir une relation d'aide, 37 CEA et 15 CFP la capacité d'animer un groupe de travail et 36 CEA et 14 CFP la capacité de travailler en équipe. En analysant plus en détail les données du tableau 27, on constate aussi que les CEA et les CFP expriment une certaine hésitation vis-à-vis du travail en équipe. Celle-ci est cependant peu marquée et, si on la considère isolément, on ne peut rien en tirer. Elle vaut cependant d'être notée; mise en relation avec d'autres données, elle pourrait même, éventuellement, donner lieu à une hypothèse de travail. Enfin, on note que 5 CEA et 2 CFP ont ajouté un ou plus d'un élément de formation aux 7 qui étaient déjà mentionnés.

## 2. Le conseiller en information scolaire et professionnelle

Ce que l'on demande pour ainsi dire unanimement au conseiller en information scolaire et professionnelle, c'est, selon le tableau 28, d'être capable de communiquer et de posséder une connaissance du système scolaire. Tous les CEA expriment la même demande en ce qui concerne la connaissance du marché du travail et la capacité de pratiquer une écoute active. Au total, presque tous les centres où un conseiller en information scolaire et professionnelle est associé aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement jugent qu'il doit posséder les 7 éléments de formation mentionnés. Toutefois, on remarque qu'un tel conseiller n'est présent que dans 16 CEA sur 60 et 11 CFP sur 52.

**TABLEAU 28**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au conseiller en information scolaire et professionnelle qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	16	0	16	44	11	0	11	41
2. ANIMATION DE GROUPE	15	1	16	44	9	2	11	41
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	16	0	16	44	10	1	11	41
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	16	0	16	44	11	0	11	41
5. ÉCOUTE ACTIVE	16	0	16	44	9	2	11	41
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	14	2	16	44	9	2	11	41
7. RELATION D'AIDE	13	3	16	44	9	2	11	41
8. AUTRES	1	15	16	44	1	10	11	41

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 128 et novembre 2003b, p. 149-150.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

### 3. Le conseiller en formation

Le conseiller en formation est présent dans 10 CEA et 8 CFP de plus que le conseiller en information scolaire et professionnelle. Au premier regard sur le tableau 29, on note que tous les CEA demandent au conseiller en formation d'être capable de communiquer, de connaître le marché du travail et le système scolaire, d'être capable de pratiquer une écoute active et d'être capable de travailler en équipe. Par ailleurs, 3 CEA et 3 CFP ne lui demandent pas de savoir animer un groupe. En outre, on note que 10 CEA sur 26 ont ajouté au moins un autre élément de formation aux 7 déjà mentionnés.

**TABLEAU 29**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au conseiller en formation qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	26	0	26	34	17	2	19	33
2. ANIMATION DE GROUPE	23	3	26	34	16	3	19	33
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	26	0	26	34	17	2	19	33
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	26	0	26	34	18	1	19	33
5. ÉCOUTE ACTIVE	26	0	26	34	18	1	19	33
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	26	0	26	34	17	2	19	33
7. RELATION D'AIDE	25	1	26	34	17	2	19	33
8. AUTRES	10	16	26	34	3	16	19	33

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 129 et novembre 2003b, p. 151-152.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

#### 4. L'enseignant

Ce que l'on demande avant tout à l'enseignant, selon le tableau 30, c'est de savoir communiquer. Tous les CEA et les CFP où au moins un enseignant est associé aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement – et c'est le cas de presque tous les centres participants (58 CEA sur 60 et 47 CFP sur 52) – sont d'accord sur ce point. À l'opposé, 40 CEA sur 58 ne demandent pas à l'enseignant une connaissance du marché du travail, alors que seulement 13 CFP sur 47 sont du même avis. La connaissance du système scolaire est aussi un élément de formation où, de toute évidence, il existe une certaine hésitation : 22 CEA (38 %) et 11 CFP (23 %) ne le jugent pas nécessaire. Il existe aussi une hésitation, quoique moins marquée, concernant la capacité de l'enseignant à établir une relation d'aide. Sept CEA et 3 CFP ont ajouté au moins un autre élément de formation.

**TABLEAU 30**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à l'enseignant qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	58	0	58	2	47	0	47	5
2. ANIMATION DE GROUPE	53	5	58	2	41	6	47	5
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	18	40	58	2	34	13	47	5
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	36	22	58	2	36	11	47	5
5. ÉCOUTE ACTIVE	53	5	58	2	44	3	47	5
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	54	4	58	2	45	2	47	5
7. RELATION D'AIDE	49	9	58	2	40	7	47	5
8. AUTRES	7	51	58	2	3	44	47	5

**Source principale :** Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 130 et novembre 2003b, p. 153-154.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

## 5. Le psychoéducateur

Un psychoéducateur fait partie des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans seulement 8 CEA et 2 CFP. Ce que les centres lui demandent comme premier élément de formation est, selon le tableau 31, d'être capable de communiquer. En outre, tout au moins du côté des CEA, on veut qu'il soit capable de pratiquer une écoute active et d'établir une relation d'aide. On se soucie cependant peu de sa connaissance du marché du travail et, dans le cas de 3 CEA sur 8, de sa connaissance du système scolaire. Ni les CEA, ni les CFP n'ont ajouté d'éléments de formation à ceux qui leur étaient suggérés dans les questionnaires.

**TABLEAU 31**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation  
qu'ils demandent au psychoéducateur qui fait partie  
de leurs services d'accueil, de référence,  
de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	8	0	8	52	2	0	2	50
2. NIMATION DE GROUPE	6	2	8	52	1	1	2	50
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	2	6	8	52	1	1	2	50
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME COLAIRE	5	3	8	52	1	1	2	50
5. ÉCOUTE ACTIVE	8	0	8	52	1	1	2	50
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	7	1	8	52	1	1	2	50
7. RELATION D'AIDE	8	0	8	52	1	1	2	50
8. AUTRES	0	8	8	52	0	2	2	50

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 131 et novembre 2003b, p. 155-156.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

## 6. Le stagiaire en orientation ou en information scolaire

Il ressort du tableau 32 que l'on exige davantage du stagiaire en orientation ou en information scolaire que du conseiller d'orientation (voir le tableau 27) ou du conseiller en information scolaire et professionnelle (voir le tableau 28). En effet, les 7 CEA et les 3 CFP où il existe un tel stagiaire veulent qu'il possède tous les éléments de formation mentionnés, sauf 1 CEA qui ne juge pas nécessaire qu'il ait la capacité d'animer un groupe. En outre, 1 CEA a ajouté à la liste au moins 1 élément de formation.

**TABLEAU 32**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au stagiaire en orientation ou en information scolaire qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	7	0	7	53	3	0	3	49
2. ANIMATION DE GROUPE	6	1	7	53	3	0	3	49
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	7	0	7	53	3	0	3	49
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	7	0	7	53	3	0	3	49
5. ÉCOUTE ACTIVE	7	0	7	53	3	0	3	49
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	7	0	7	53	3	0	3	49
7. RELATION D'AIDE	7	0	7	53	3	0	3	49
8. AUTRES	1	6	7	53	0	3	3	49

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 132 et novembre 2003b, p. 157-158.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

## 7. Le travailleur social

Un travailleur social est associé, à temps plein ou à temps partiel, aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans 22 CEA et 6 CFP selon le tableau 33.<sup>1</sup> Dans le domaine de la formation, les CEA et les CFP sont quasi unanimes pour lui demander d'être capable de communiquer, de pratiquer une écoute active, de travailler en équipe et d'établir une relation d'aide. Ils se montrent beaucoup moins exigeants en ce qui concerne sa connaissance du marché du travail et du système scolaire et ils sont partagés sur ce qu'ils devraient exiger de lui en relation avec l'animation de groupe.

**TABLEAU 33**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation  
qu'ils demandent au travailleur social qui fait partie  
de leurs services d'accueil, de référence,  
de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	21	1	22	38	6	0	6	46
2. ANIMATION DE GROUPE	17	5	22	38	4	2	6	46
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	3	19	22	38	2	4	6	46
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	2	20	22	38	2	4	6	46
5. ÉCOUTE ACTIVE	21	1	22	38	6	0	6	46
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	20	2	22	38	6	0	6	46
7. RELATION D'AIDE	21	1	22	38	5	1	6	46
8. AUTRES	3	19	22	38	1	5	6	46

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 133 et novembre 2003b, p. 159-160.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

<sup>1</sup> Selon le tableau 12, il existe seulement 4 CEA et, selon le tableau 16, seulement 2 CFP où un travailleur social effectue des tâches dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement. Il est donc probable que, en réponse à la question 21 sur les éléments de formation qui sont « généralement » exigés du travailleur social, les répondants ont exprimé leur avis sur les éléments de formation que *devrait* posséder dans les circonstances un travailleur social plutôt que sur les éléments de formation qu'ils exigent d'un travailleur social qui, dans leur propre centre, fait partie des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Ce commentaire s'applique, *mutatis mutandis*, aux autres catégories de personnel dont il est question dans le présent chapitre.

## 8. La réceptionniste

La capacité de communiquer est aussi dans ce cas une exigence qui fait consensus. Pour le reste, les avis sont partagés, sauf pour la capacité d'animer un groupe, que seulement 2 CEA sur 38 et 1 CFP sur 35 lui demandent de posséder. Une forte majorité de CEA et de CFP ne lui demandent pas non plus d'avoir une bonne connaissance du marché du travail ou d'être capable d'établir une relation d'aide. Les avis sont fortement partagés en ce qui concerne sa connaissance du système scolaire et sa capacité de pratiquer une écoute active. Il ressort du tableau 34 que ce qu'il importe de demander à la réceptionniste comme formation est peu clair. C'est peut-être pourquoi 9 CEA et 3 CFP ont pris l'initiative d'ajouter d'autres éléments de formation.

**TABLEAU 34**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à la réceptionniste qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	38	0	38	22	34	1	35	17
2. ANIMATION DE GROUPE	2	36	38	22	1	34	35	17
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	2	36	38	22	7	28	35	17
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	18	20	38	22	21	14	35	17
5. ÉCOUTE ACTIVE	22	16	38	22	25	10	35	17
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	30	8	38	22	26	9	35	17
7. RELATION D'AIDE	9	29	38	22	12	23	35	17
8. AUTRES	9	29	38	22	3	32	35	17

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 134 et novembre 2003b, p. 161-162.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

## 9. L'agente de bureau

TABLEAU 35

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à l'agente de bureau qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	47	0	47	13	33	1	34	18
2. ANIMATION DE GROUPE	2	45	47	13	2	32	34	18
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	2	45	47	13	7	27	34	18
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	26	21	47	13	24	10	34	18
5. ÉCOUTE ACTIVE	25	22	47	13	22	12	34	18
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	35	12	47	13	28	6	34	18
7. RELATION D'AIDE	15	32	47	13	11	23	34	18
8. AUTRES	13	34	47	13	2	32	34	18

**Source principale :** Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 135 et novembre 2003b, p. 163-164.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

L'agente du bureau, présente dans 47 CEA et 34 CFP selon le tableau 35, doit, elle aussi, être capable de communiquer. Une forte proportion des CEA et des CFP estiment qu'elle doit être capable de travailler en équipe, mais ne s'attendent pas à ce qu'elle connaisse le marché du travail et qu'elle soit capable d'animer un groupe. La connaissance du système scolaire est jugée plus importante par les CFP (24 ou 71 % des CFP où il existe une agente de bureau associée aux services étudiés) que par les CEA (26 ou 55 %). La situation est semblable pour ce qui est de la pratique de l'écoute active : 53 % des CEA (25) jugent cet élément de formation nécessaire, mais il en est ainsi pour 65 % des CFP (22). Au total, le portrait de la formation que l'on requiert de l'agente de bureau est, comme celui de la réceptionniste, quelque peu confus. Ce fait explique sans doute que 13 CEA ont jugé bon d'ajouter d'autres éléments de formation aux 7 déjà indiqués. Cette catégorie de personnel est celle où le plus grand nombre de CEA ont ajouté un ou plus d'un élément de formation à la liste proposée. Ce nombre dépasse également le nombre de CFP qui, pour quelque catégorie de personnel que ce soit, ont ajouté un ou plus

d'un élément de formation. D'ailleurs, dans l'ensemble des catégories de personnel, moins de CFP que de CEA ont ajouté un ou plus d'un élément de formation aux 7 déjà proposés.

## 10. La secrétaire

Ce que l'on attend de la secrétaire comme connaissances et capacités n'est guère plus clair que ce que l'on attend de l'agente de bureau et de la réceptionniste. Les éléments de formation où l'accord est le plus prononcé, dans une direction positive ou négative, sont, selon le tableau 36, les trois mêmes que pour l'agente de bureau : la capacité de communiquer et d'animer un groupe et la connaissance du marché du travail. Les quatre autres éléments de formation mentionnés sont considérés comme davantage nécessaires à la secrétaire par les CFP que par les CEA. En voici une illustration :

	CEA	CFP
• La connaissance du système scolaire	55 % (27)	71 % (32)
• La pratique d'une écoute active	55 % (27)	78 % (35)
• La capacité de travailler en équipe	73 % (36)	87 % (39)
• La capacité d'établir une relation d'aide	31 % (15)	47 % (21)

**TABLEAU 36**  
**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à la secrétaire qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	48	1	49	11	42	3	45	7
2. ANIMATION DE GROUPE	3	46	49	11	4	41	45	7
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	4	45	49	11	11	34	45	7
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	27	22	49	11	32	13	45	7
5. ÉCOUTE ACTIVE	27	22	49	11	35	10	45	7
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	36	13	49	11	39	6	45	7
7. RELATION D'AIDE	15	34	49	11	21	24	45	7
8. AUTRES	6	43	49	11	2	43	45	7

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 136 et novembre 2003b, p. 165-166.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

## 11. Le conseiller pédagogique

Le tableau 37 met en évidence le fait que, dans un CEA ou un CFP, le conseiller pédagogique doit être capable de communiquer, de pratiquer une écoute active et de travailler en équipe. Généralement, on s'attend aussi à ce qu'il connaisse le système scolaire, mais davantage du côté des CFP. On se montre plus hésitant en ce qui concerne la connaissance du marché du travail, surtout du côté des CEA, et la capacité d'établir une relation d'aide dans les CEA et les CFP.

**TABLEAU 37**

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent au conseiller pédagogique qui fait partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>(1)</sup>
1. COMMUNICATION	32	2	34	26	31	0	31	21
2. ANIMATION DE GROUPE	31	3	34	26	24	7	31	21
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	20	14	34	26	27	4	31	21
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	28	6	34	26	31	0	31	21
5. ÉCOUTE ACTIVE	31	3	34	26	29	2	31	21
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	33	1	34	26	30	1	31	21
7. RELATION D'AIDE	26	8	34	26	26	5	31	21
8. AUTRES	3	31	34	26	1	30	31	21

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 137 et novembre 2003b, p. 167-168.

(1) S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où la catégorie de personnel sur laquelle porte le tableau n'est pas présente.

## 12. Les autres catégories de personnel

TABLEAU 38

**Nombre de CEA ou de CFP selon les éléments particuliers de formation qu'ils demandent à d'autres catégories de personnel<sup>1</sup> qui font partie de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de posséder**

ÉLÉMENT DE FORMATION	CEA (60 RÉPONDANTS SUR 60)				CFP (52 RÉPONDANTS SUR 52)			
	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>2</sup>	OUI	NON	TOTAL	S.O. <sup>2</sup>
1. COMMUNICATION	43	0	43	17	30	0	30	22
2. ANIMATION DE GROUPE	37	6	43	17	24	6	30	22
3. CONNAISSANCE DU MARCHÉ DU TRAVAIL	22	21	43	17	22	8	30	22
4. CONNAISSANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE	37	6	43	17	26	4	30	22
5. ÉCOUTE ACTIVE	41	2	43	17	28	2	30	22
6. TRAVAIL D'ÉQUIPE	40	3	43	17	29	1	30	22
7. RELATION D'AIDE	36	7	43	17	28	2	30	22
8. AUTRES	10	33	43	17	4	26	30	22

**Source principale :** Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 138 et novembre 2003b, p. 169-170. Dans ces deux tableaux, les auteurs de la compilation ont, à la différence de ce qu'ils ont fait dans les 11 tableaux précédents, indiqué par un « N » le fait qu'un centre qui n'avait mentionné aucune autre catégorie de personnel n'avait, par le fait même, pas demandé un élément particulier de formation et le fait qu'un nouvel élément de formation ne soit pas demandé à une catégorie de personnel que l'on a ajoutée à la liste. Dans le présent tableau, nous avons distingué ces deux données en utilisant, comme dans les 11 tableaux précédents, S.O. dans le premier cas et NON dans le second.

Les données réunies dans le tableau 38 sont globales, en ce sens qu'elles s'appliquent à toutes les catégories de personnel que l'on a ajoutées aux 11 déjà mentionnées dans le questionnaire. Quarante-trois CEA et 30 CFP ont ajouté au moins une catégorie de personnel. Presque tous s'attendent à ce que le personnel soit capable de communiquer, de pratiquer une écoute active

<sup>1</sup> De la compilation initiale effectuée sur ce point, il ressort que les centres qui ont ajouté plus d'une catégorie de personnel exigent de chacune les mêmes éléments de formation. Vérification faite, il s'avère que 2 CEA ont ajouté 2 catégories de personnel et 1 CFP 3 catégories de personnel aux 11 déjà mentionnées et que chacun de ces centres a déterminé un ensemble différent d'éléments de formation pour chacune de ces catégories de personnel.

<sup>2</sup> Dans ce tableau, S.O. signifie « sans objet », au sens où il indique le nombre de centres où il n'existe pas de catégorie de personnel autre que celles qui sont mentionnées dans les tableaux 27 à 37.

et de travailler en équipe. Les attentes concernant la connaissance du système scolaire, la capacité d'animer un groupe et la capacité d'établir une relation d'aide sont également élevées. Quant à la connaissance du marché du travail, on constate que 22 CFP sur 30 la jugent nécessaire, mais que seulement 22 CEA sur 43 sont du même avis. Enfin, l'analyse du tableau 38 révèle que 10 CEA et 4 CFP demandent à d'autres catégories de personnel des éléments de formation différents de ceux qui sont déjà mentionnés.

### 13. Les catégories de personnel et les éléments de formation ajoutés

Les principales catégories de personnel ajoutées par des CEA sont le personnel de direction, l'animateur – communautaire, à la vie étudiante ou autre, le psychologue, le technicien (en organisation scolaire, en administration, en éducation spécialisée ou autre) et l'agent (d'information, de développement ou autre). Les catégories ajoutées par des CFP sont similaires, exception faite de l'animateur.

Une quarantaine d'éléments de formation ont été ajoutés par des CEA et une quinzaine par des CFP aux 7 mentionnés dans le questionnaire. La plupart de ces éléments de formation peuvent être classés dans l'une des trois rubriques suivantes :

- la connaissance du secteur de l'éducation des adultes : les besoins des adultes, les programmes, le régime pédagogique, la sanction des études, les services offerts, les partenaires (le CLE, le secteur communautaire, etc.), etc.;
- une compétence particulière : en organisation du travail, en planification stratégique, en élaboration de programmes, en gestion du personnel, en gestion budgétaire, en langue anglaise, en informatique, etc.;
- des attitudes et des comportements : l'empathie, la souplesse, le tact, la débrouillardise, le goût de l'innovation, etc.

## Section II : Les activités de perfectionnement réalisées au cours des années 2001 à 2003

Selon la compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval, « [t]rès peu de centres ont, comme le demandait la question 22, identifié les catégories de personnel auxquelles s'adressaient les activités de perfectionnement » (Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 144 et novembre 2003b, p. 176). En conséquence, la Chaire a produit seulement un tableau sur les activités de perfectionnement réalisées depuis deux ans sans référence à une catégorie particulière de personnel.

À partir de cette compilation et de notre propre compilation des réponses des 5 CEA et des 2 CFP que nous avons également inclus, le tableau 39 indique le nombre et le pourcentage des activités de perfectionnement réalisées à l'intention du personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement au cours des années 2001 à 2003. Toutefois,

seules les activités de perfectionnement réalisées par au moins 10 % des CEA ou des CFP ont été retenues.

**TABLEAU 39**

**Nombre et pourcentage des activités de perfectionnement  
réalisées au cours des années 2001 à 2003  
dans au moins 10 % des 60 CEA et des 52 CFP sélectionnés**

THÈMES DES ACTIVITÉS DE PERFECTIONNEMENT	CEA		CFP	
	N	%	N	%
1. DES OUTILS INFORMATIQUES	27	37	18	35
2. DES OUTILS INFORMATIQUES EN ORIENTATION	1	2	7	13
3. LA PARTICIPATION À DES COLLOQUES	19	32	11	21
4. LA PRÉVENTION DU SUICIDE, DE LA DÉPRESSION ET DE LA TOXICOMANIE	13	22	0	0
5. LE SOUTIEN PERSONNEL ET PSYCHOLOGIQUE	7	12	9	17
6. LA GESTION DES CONFLITS	7	12	2	4
7. L'APPROCHE ORIENTANTE	12	20	3	6
8. LES POLITIQUES, PROGRAMMES OU SERVICES EN ÉDUCATION DES ADULTES	11	18	3	6
9. LA SANCTION DES ÉTUDES	8	13	0	0
10. LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE	9	15	4	8
11. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS	9	18	2	4
12. LA COMMUNICATION ET LE FRANÇAIS	8	13	3	6
13. LA FORMATION CONTINUE	7	12	3	6
14. LE PROTOCOLE D'ACCUEIL (« APPROCHE CLIENT »)	6	10	6	12
15. LES SERVICES DE LA COMMISSION SCOLAIRE	6	10	1	2
16. L'AIDE FINANCIÈRE AUX ADULTES	3	5	6	12

En se reportant à ce tableau, on constate que, aussi bien dans les CEA que dans les CFP, les activités de perfectionnement centrées sur l'informatique dominent. La participation à des colloques s'impose en deuxième lieu, mais on remarque qu'elle n'est pas du même ordre que les autres activités mentionnées. En effet, alors que ces dernières sont définies par le sujet ou le

thème sur lequel a porté le perfectionnement, les colloques des associations professionnelles et les autres réunions plus ou moins semblables constituent plutôt des lieux où plusieurs sujets ou thèmes sont abordés. Le tableau 39 montre également que, dans les CEA, les activités de perfectionnement qui portent sur les problèmes d'attitudes ou de comportements face à la vie et aux autres (voir les activités thématiques 4, 5 et 6) occupent proportionnellement une place importante. La majorité des autres activités ont comme thème divers aspects de l'enseignement (voir les activités 7 à 12).

Il ressort également du tableau 39 que les activités de perfectionnement sont moins nombreuses dans les CFP que dans les CEA. Ajoutons que les compilations évoquées ci-dessus révèlent que 13 % des CEA n'ont mentionné aucune activité de perfectionnement alors que le pourcentage équivalent pour les CFP est de 25 %. On découvre également que, selon ces compilations, il n'existe aucune activité thématique mentionnée par un CFP seulement.

Parmi les activités de perfectionnement non retenues dans le tableau 39, voici quelques-uns des thèmes de ces activités mentionnés par des CEA et des CFP ou par des CEA seulement : l'interculturel, l'alternance travail-études, la motivation, les difficultés d'apprentissage, le constructivisme, l'alphabétisation et l'intelligence multiple. Même si très peu de centres ont réalisé des activités de perfectionnement sur ces thèmes, on ne peut pas conclure que ceux-ci ne sont pas importants dans une vision à moyen terme.

### Section III : Les activités de perfectionnement demandées par les intervenants

Nous avons déjà noté que, selon la compilation des réponses au questionnaire qui a été effectuée, les CEA réalisaient plus d'activités de perfectionnement que les CFP pour leur personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. On doit maintenant ajouter que, toute proportion gardée, ce personnel et les gestionnaires responsables de ces services dans les CEA « demandent » également un nombre plus élevé d'activités de perfectionnement que leurs collègues des CFP. La différence est d'environ 60 % en faveur des CEA.

Du côté des CEA, les thèmes les plus en demande sont ce que les auteurs de la compilation appellent « Politique du MEQ »<sup>1</sup> (demandé par 15 CEA ou 25 % de leur total), les outils informatiques en orientation, dont le système Repères (25 % également), le soutien personnel et psychologique (23 %), le protocole d'accueil des adultes (22 %), les outils informatiques, dont certains logiciels administratifs (17 %) et la reconnaissance des acquis (12 %). Comme thèmes

---

<sup>1</sup> On ne précise pas le sens que l'on donne à ce thème qui, un peu étonnamment, ne figure pas dans la compilation des réponses des CFP.

moins demandés, citons la gestion des conflits, la thérapie de l'impact,<sup>2</sup> l'aide financière et la motivation.

Du côté des CFP, le thème le plus fréquemment mentionné est le protocole d'accueil des adultes (9 CFP sur 52 ou 17 % d'entre eux). Viennent ensuite la gestion des conflits (13 %), les outils informatiques en orientation (12 %), les outils informatiques (10 %), l'aide financière (8 %) et la reconnaissance des acquis (8 %). Sept thèmes, dont les stratégies d'apprentissage, l'approche par compétences et l'école orientante, ne sont mentionnés que par 1 centre.

## En résumé

1. La capacité de communiquer est clairement l'élément de formation que l'on demande en premier lieu de posséder aux catégories de personnel qui font partie des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Presque tous les centres la jugent essentielle pour toutes les catégories de personnel.
2. Les trois catégories de personnel où ce qui est demandé comme éléments de formation diffère le plus selon les types de centres (CEA ou CFP) sont la réceptionniste, l'agente de bureau et la secrétaire. Dans ces trois cas, le portrait global de la formation jugée nécessaire qui se dégage des données recueillies est même quelque peu confus.
3. Pour les années 2001 à 2003, 13 % des CEA et 25 % des CFP n'ont cité aucune activité de formation destinée au personnel affecté aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.
4. Quarante-trois CEA et 30 CFP ont ajouté au moins une catégorie de personnel aux 11 énumérées dans la question 21 du questionnaire de la DFGA du 24 mars 2003.
5. De 2001 à 2003, les activités de perfectionnement ont été concentrées en informatique. Si l'on exclut les nombreuses activités effectuées sur divers aspects de l'enseignement (les programmes, les stratégies d'apprentissage, la sanction des études, etc.), les thèmes qui ont donné lieu au plus grand nombre d'activités de perfectionnement ont comme dénominateur commun des attitudes et des comportements face à la vie et aux autres (la prévention de la dépression, le soutien psychologique, la gestion des conflits, etc.).
6. Non seulement les CEA réalisent-ils plus d'activités de perfectionnement que les CFP, mais le personnel et les gestionnaires responsables des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement des CEA « demandent » plus d'activités de perfectionnement que leurs collègues des CFP. Les outils informatiques en général, et plus spécialement en orientation, figurent en bonne place, mais on note aussi, parmi les demandes des CEA, un

---

<sup>2</sup> On ne précise pas en quoi consiste cette thérapie.

perfectionnement sur un thème intitulé « Politique du MEQ », le soutien personnel et psychologique et le protocole d'accueil des adultes et, parmi les demandes des CFP, un perfectionnement sur ce même protocole et sur la gestion des conflits.



## Septième thème



## Les outils d'intervention



## Introduction

Les quatre questions de cette section du questionnaire, soit les questions 24 à 27, portent sur les outils que les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement utilisent dans leurs interventions auprès des adultes. Ces questions et leurs sous-questions couvrent un champ plutôt étendu. En effet, le terme outil inclut, en l'occurrence, les formulaires utilisés et les éléments d'information demandés aux adultes sur leurs acquis, de même que les « autres éléments d'information » qui pourraient s'avérer utiles. On cherche également à savoir quels outils les lieux de services jugent les plus pertinents ou manquants. En outre, on sollicite de la part des répondants une jonction avec certains éléments de la question 7 sur les démarches utilisées par le personnel concerné (voir le chapitre sur le troisième thème, section II) et une justification de leurs avancées sur les outils les plus pertinents ou manquants.

Les réponses aux quatre questions tracent le plan général du chapitre. Les quatre sous-thèmes abordés sont donc les formulaires utilisés, les éléments d'information sur les acquis demandés aux adultes, les outils jugés les plus pertinents et les outils considérés comme manquants. Un résumé clôt le chapitre.

## Section I : Les formulaires utilisés

La source première de la liste de formulaires qui suit a été les compilations effectuées par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 147-157, novembre 2003b, p. 180-189 et novembre 2003c, annexe C). Nous avons cependant, tel que souhaité par la DFGA, élagué ces compilations, de façon à ne retenir que les formulaires<sup>1</sup> pertinents aux démarches effectuées par le personnel des services. En conséquence, nous n'avons pas retenu les documents suivants : de pure information; de gestion interne qui ne concernaient pas directement les étudiants potentiels ou déjà inscrits; ceux sur des aspects pédagogiques, des contenus de formation ou des évaluations en cours de formation; ceux sur des questions relatives à la santé des candidats ou des candidates et, enfin, ceux sur des aspects financiers. Nous avons effectué ce travail à partir de la grille que nous venons de décrire et en nous reportant systématiquement aux formulaires annexés aux réponses. Nous avons aussi, dans certains cas, consulté les réponses elles-mêmes.

Nous avons utilisé comme matériel de base la compilation des réponses des CEA. Par la suite, nous avons ajouté à cette liste les formulaires qui n'apparaissent que dans les réponses des CFP et des lieux autres. Dans ces deux derniers cas, nous avons indiqué entre parenthèses,

---

<sup>1</sup> Le terme « formulaires » inclut des formulaires proprement dits, des fiches et des lettres types.

après la mention du formulaire concerné, qu'il s'agissait d'un formulaire d'un « CFP », d'un « Lieu autre » ou d'un « CFP » et d'un « Lieu autre ».

L'ensemble des formulaires considérés comme pertinents nous ont paru entretenir une relation particulière avec l'une ou l'autre des trois dimensions suivantes des démarches des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement : les aspects administratifs de l'admission et de l'inscription, la formation préalable acquise par l'adulte et le choix, la modification ou l'abandon d'une activité de formation. Ce sont les trois regroupements des formulaires que nous avons retenus ci-après. Dans toute la mesure du possible, les formulaires sont présentés selon leur objet ou leur fonction.

## 1. En relation avec les aspects administratifs de l'admission et de l'inscription

Le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement utilise dans ses interventions des formulaires :

- sur les conditions d'admission,
- d'identification (Lieu autre),
- de profil personnel,
- de demande d'un rendez-vous,
- de demande d'admission (en formation générale, le jour ou le soir, ou en formation professionnelle),
- d'admission/inscription,
- de demande d'admission au niveau régional (Lieu autre),
- d'accusé de réception,
- de réponse à une demande d'admission (CFP et Lieu autre),
- d'accueil,
- d'autorisation parentale,
- sur l'état du dossier du candidat ou de la candidate,
- sur les pièces manquantes au dossier,
- de demande d'un document officiel (Lieu autre),
- d'attestation des renseignements relatifs au code permanent,
- d'information complémentaire aux renseignements relatifs au code permanent,
- d'acceptation conditionnelle (CFP),
- d'acceptation (CFP),
- pour indiquer à un adulte le lieu, la date et l'heure d'un rendez-vous,
- d'entrevue de sélection,
- de rapport d'entrevue,
- de préinscription,
- d'inscription (dans un programme ou à une activité particulière de formation),
- complémentaires à l'inscription,
- d'autorisation de réinscription,

- de renouvellement d'une demande d'admission dans un programme (CFP),
- d'inscription en formation à distance (Lieu autre),
- d'autorisation de fréquentation,
- d'attestation de fréquentation,
- de transfert d'information,
- de demande de passage du secteur des jeunes au secteur des adultes pour les élèves de 16 et 17 ans.

## 2. En relation avec la formation préalable acquise par l'adulte

Le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement utilise dans ses interventions des formulaires :

- d'attestation de préalables,
- d'attestation de préalables pour la Commission de la construction du Québec (CFP),
- d'attestation de fréquentation (CFP),
- de demande d'équivalences scolaires (CFP),
- d'enregistrement des équivalences,
- de référence au test de développement général (TDG),
- d'inscription et de consignation (sic) aux tests d'équivalence de niveau de scolarité (TENS) ou au test de développement général (TDG),
- d'autoévaluation,
- sur le profil de formation générale du candidat ou de la candidate,
- de demande d'évaluation,
- de demande d'inscription pour l'évaluation des acquis extrascolaires (CFP),
- de demande de reconnaissance des acquis (Lieu autre),
- de reconnaissance provisoire de formation,
- de demande d'évaluation (par un autodidacte),
- de reconnaissance des acquis et des compétences (CFP et Lieu autre),
- de complément d'information au relevé des acquis et des apprentissages aux adultes,
- de révision d'un portfolio (Lieu autre),
- d'inscription aux tests de classement (Lieu autre),
- de convocation aux tests de classement (de sélection, d'aptitudes, psychométriques ou de conditionnement physique) (CFP),
- de présentation aux tests de classement,
- de classement,
- de réévaluation du classement.

## 3. En relation avec le choix, la modification ou l'abandon d'une activité de formation

Le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement utilise dans ses interventions des formulaires :

- de demande de services,
- de demande de services en orientation,
- d'intervention (Lieu autre),
- de demande d'une visite guidée (CFP),
- de demande pour « Élève d'un jour » (CFP),
- de profil de formation (générale ou professionnelle),
- de modification du profil de formation,
- de prolongation de profil,
- complémentaires au profil de formation,
- sur le but professionnel poursuivi,
- de modification du but poursuivi,
- sur l'objectif de formation poursuivi,
- de choix de cours,
- de choix d'ateliers (CFP),
- de reprise ou d'exemption d'un module (CFP),
- de suivi de l'adulte (pendant ou après sa formation),
- d'engagement de l'adulte, de désengagement de l'adulte,
- de transfert dans un autre établissement,
- d'abandon ou de départ,
- d'attestation d'activité de formation,
- de demande de réintégration (CFP).

## Section II : Les éléments d'information sur les acquis

Dans le questionnaire, on fait l'hypothèse que, en plus des éléments d'information sur leurs acquis que les intervenants demandent aux adultes, il y en a d'autres qui « seraient utiles ». En nous appuyant principalement sur les compilations effectuées par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'université Laval (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 158-161, novembre 2003b, p. 190-193 et novembre 2003c, p. 64), voici ce qui ressort des réponses fournies.

### 1. Les éléments d'information demandés par les intervenants

Presque tous les lieux de services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement demandent un relevé de notes. Le deuxième « élément d'information » que l'on demande le plus souvent est le dossier scolaire (qui indique quels cours ont été suivis et réussis); plus de la moitié des CEA, environ le tiers des CFP et près de la moitié des lieux autres le demandent. On remarque aussi que quelques lieux de services ne demandent que le dossier scolaire. Selon les compilations citées ci-dessus, aucun autre document n'est demandé par au moins la moitié des répondants et, si l'on considère séparément chacun des trois groupes de répondants (les CEA, les CFP et les lieux autres), on constate qu'il n'y aurait qu'un seul groupe où un document serait demandé aux adultes par la moitié des répondants. Il s'agit du curriculum vitæ dans les lieux

autres (demandé dans 6 lieux sur 12).<sup>1</sup> Concernant les autres éléments d'information, les données définies et compilées par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval suggèrent les constatations suivantes.

- a) Le nombre d'éléments d'information demandés est nettement plus élevé dans les CEA que dans les CFP.
- b) Cinq éléments d'information sont demandés dans 20 à 35 % des CEA. Ces éléments sont, par ordre d'importance et selon les rubriques retenues pour la compilation, les acquis et les équivalences, l'information générale sur la personne, l'expérience de travail, la fiche de renseignements et divers tests. Dans les CFP, un seul élément d'information, le certificat de naissance, figure parmi les éléments d'information demandés dans la même proportion.
- c) Les diplômes, le certificat de naissance, la lettre de référence, le curriculum vitæ et la preuve de citoyenneté ou de résidence sont des éléments d'information demandés dans moins de 10 % des CEA.
- d) Les expériences de travail, le curriculum vitæ, le portfolio, les acquis ou équivalences, les diplômes, les lettres de référence d'employeurs, l'information personnelle, les tests, la fiche de renseignements et la preuve de citoyenneté ou de résidence sont des éléments d'information demandés dans moins de 10 %, des CFP.

## 2. Les éléments d'information non demandés mais jugés utiles

L'ensemble des répondants ont jugé qu'il existait très peu d'éléments qui seraient utiles mais qui ne sont pas demandés. Selon la compilation ci-dessus, l'élément d'information le plus souvent mentionné est intitulé « Information personnelle »; il a été mentionné par 5 CEA et 3 CFP. Cinq autres éléments ont été mentionnés par les CEA : le dossier scolaire (4 CEA), les tests (2 CEA), les expériences de travail (1 CEA), les acquis ou équivalences (1 CEA) et le curriculum vitæ (1 CEA). Outre l'information personnelle, deux éléments seulement ont été mentionnés par les CFP : le curriculum vitæ (2 CFP) et les expériences de travail (1 CFP).

---

<sup>1</sup> Ces données, comme celles qui suivent, étonnent quelque peu. En effet, lors du traitement d'autres thèmes (le cinquième par exemple, sur les rôles et les fonctions du personnel), nous avons cru comprendre que le certificat de naissance, la preuve de citoyenneté ou de résidence et d'autres éléments d'information étaient beaucoup plus fréquemment demandés que ne l'indiquent ces données

### Section III : Les outils jugés les plus pertinents

Selon la compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval, les lieux de services dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement ont considéré 37 outils différents comme étant « les plus pertinents » dans leurs interventions. Le tableau 40 fournit la liste de ces outils et la proportion des lieux de services qui les ont mentionnés.<sup>1</sup> Il permet de faire les constatations suivantes.

- a) Le seul outil jugé particulièrement pertinent par plus de 50 % de lieux de services (en fait, entre 55 et 60 %) est la « fiche d'inscription et de suivi »; elle a été désignée par les CEA. Le même outil a été mentionné un peu moins souvent par les CFP (en fait, par environ 40 % d'entre eux).
- b) Deux autres outils, le Soutien aux organismes scolaires (S.O.S.) et le site Inforoute FPT, sont mentionnés par 30 à 45 % des lieux autres.
- c) Tous les autres outils sont mentionnés par 25 % ou moins des CEA, des CFP ou des lieux autres.
- d) Huit outils sont cités par 20 à 25 % des CEA, 7 outils par 20 à 25 % des CFP et 1 outil par 20 à 25 % des lieux autres. L'un de ces outils, *Repères* (auquel on peut joindre *E-Choices*), est cité par 20 à 25 % des CEA, des CFP et des lieux autres, trois autres outils (S.O.S., divers sites Internet et documents ainsi que le guide Choisir) par 20 à 25 % des CEA et des CFP, quatre autres encore (les tests sur les aptitudes et les centres intérêts, le relevé de notes, le guide de sanction du MEQ et les logiciels Jade et Tosca) par 20 à 25 % des CEA seulement et, enfin, trois autres (le site Inforoute FPT, les documents d'information sur les programmes et le guide d'admission à la formation professionnelle) par 20 à 25 % des CFP seulement.
- e) Dans la catégorie 10 à 19 % des lieux de services, 2 outils différents sont mentionnés par des CEA, 3 autres par des CFP et 12 (dont 11 différents de ceux des CEA et des CFP) par des lieux autres. Autrement dit, de 10 à 19 % des lieux de services du domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement mentionnent 16 outils différents qu'ils jugent particulièrement pertinents (voir le tableau pour la liste). Par comparaison, on note que, dans la catégorie *plus de 50 %*, un seul outil est cité, dans la catégorie *de 30 à 45 %*, 3 outils différents sont cités, dans la catégorie *de 20 à*

---

<sup>1</sup> Dans ce tableau, nous avons tenu compte des 5 CEA et des 2 CFP que nous avons ajoutés et du lieu autre que nous avons retranché des lieux de services inclus dans la compilation mentionnée ci-dessus, mais en ne tenant compte que des outils qui figurent déjà dans cette compilation. Toutefois, en nous reportant aux réponses des questionnaires ajoutés de même qu'à quelques autres réponses, nous avons noté que d'autres outils auraient pu figurer dans cette liste et que certains des outils qui ont été mentionnés auraient pu être présentés plus clairement. Tel est le cas, par exemple, du programme de récupération en lecture et de l'accès à des données régionales et provinciales sur le marché de l'emploi.

25 %, 11 outils différents sont cités et, dans la catégorie *moins de 10 %*, 24 outils différents sont cités.

- f) Dans la catégorie *moins de 10 %* des lieux de services, 13 outils différents sont mentionnés par des CEA, 10 par des CFP et 9 par des lieux autres.
- g) Trente-quatre des 37 outils retenus dans la compilation sont mentionnés par 25 % ou moins des lieux de services. En outre, on remarque que 2 des 3 autres outils cités (soit le Soutien aux organismes scolaires et l'Inforoute FPT) le sont par des lieux autres que des CEA et des CFP.

**TABLEAU 40**

**Outils jugés les plus pertinents dans les interventions portant sur  
l'accueil, la référence, le conseil et l'accompagnement  
et la proportion des lieux de services qui les ont mentionnés**

Nombre de lieux de services : 60CEA, 52 CFP et 12 lieux autres

LES OUTILS	PROPORTION DES LIEUX DE SERVICES								
	DE 20 À 25 %			DE 10 À 19 %			MOINS DE 10 %		
	CEA	CFP	LIEU AUTRE	CEA	CFP	LIEU AUTRE	CEA	CFP	LIEU AUTRE
1. La fiche d'inscription et de suivi (plus de 50 % des CEA et environ 40 % des CFP. Voir le texte)									
2. Soutien aux organismes scolaires (S.O.S.) (de 30 à 45 % des lieux autres. Voir le commentaire)	X	X							
3. <i>Repères</i>	X	X	X						
4. Sites Internet, documents vidéo, dépliants <sup>(1)</sup> , CD	X	X							
5. Les tests sur les aptitudes et les centres d'intérêts	X					X			X
6. Le relevé de notes	X								
7. Le guide de sanction du MEQ	X					X		X	
8. Le guide <i>Choisir</i>	X	X				X			
9. Les logiciels JADE et TOSCA	X					X		X	
10. Le guide des préalables						X		X	
11. Le site Inforoute FPT (de 30 à 45 % des lieux autres. Voir le texte)		X		X					

LES OUTILS	PROPORTION DES LIEUX DE SERVICES								
	DE 20 À 25 %			DE 10 À 19 %			MOINS DE 10 %		
	CEA	CFP	LIEU AUTRE	CEA	CFP	LIEU AUTRE	CEA	CFP	LIEU AUTRE
12. Les documents d'information sur les programmes		X		X					
13. Le guide de reconnaissance des équivalences et des acquis					X		X		
14. Le site Internet du gouvernement du Québec							X	X	X
15. Documents sur les prêts et bourses							X	X	
16. Les tests de classement							X		
17. Le guide du Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM)							X	X	X
18. L'évaluation du niveau d'intégration de la langue							X		
19. Le guide d'admission à la formation professionnelle		X				X	X		
20. Le curriculum vitæ et le portfolio					X	X	X		
21. Le logiciel COBA							X	X	
22. L'entrevue							X		
23. Les outils d'orientation							X		
24. Le bulletin d'information du MEQ							X	X	
25. Statistiques diverses							X	X	
26. Documents régionaux en formation professionnelle					X				X
27. Documents de citoyenneté								X	
28. Le guide des préalables des cégeps						X			
29. Les TENS						X			
30. Le TDG						X			
31. La fiche de suivi du CLE									X
32. Fiche de renseignements (interne)						X			
33. La grille de suivi des interventions						X			

LES OUTILS	PROPORTION DES LIEUX DE SERVICES								
	DE 20 À 25 %			DE 10 À 19 %			MOINS DE 10 %		
	CEA	CFP	LIEU AUTRE	CEA	CFP	LIEU AUTRE	CEA	CFP	LIEU AUTRE
34. Logiciel de l'AFE									X
35. Système ADA									X
36. Système PATRICIA									X
37. Outils de promotion									X

**Source principale** : Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 162-163, novembre 2003b, p. 194-195 et novembre 2003c, p. 65.

(1) Des dépliants ont sans doute été inclus aussi dans l'outil intitulé « Les documents d'information sur les programmes » (numéro 12).

## Section IV : Les outils manquants

L'outil manquant jugé éventuellement utile par un plus grand nombre de lieux de services dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement est une fiche d'inscription et de suivi ou une fiche d'inscription et de suivi plus complète.<sup>1</sup> Cette fiche est signalée par 28 % des 60 CEA et 17 % des 52 CFP. Malgré l'ambiguïté notée ci-dessus, ce fait étonne, car la fiche d'inscription et de suivi est aussi l'outil qui a été considéré comme le plus pertinent dans les interventions des CEA et des CFP (voir le tableau 40). On doit donc comprendre qu'un certain nombre de répondants ont compris la question 27 comme se rapportant aux outils dont ils ne disposent pas dans leur lieu de services, et non comme des outils qui n'existent pas dans le réseau québécois de l'éducation des adultes et qu'il serait souhaitable de créer.

Le seul autre outil jugé manquant par plus de 20 % des centres est couvert par la rubrique que les auteurs de la compilation des données brutes intitulent « Sites Internet, documents vidéo, dépliants, CD ». Il est mentionné par 23 % des CFP. Le pourcentage des CEA qui le mentionnent est 7 %. Toutefois, il convient d'ajouter que 5 lieux autres sur 12 (42 %) mentionnent l'existence d'outils en reconnaissance des acquis comme outils manquants. Les autres outils dont on souligne le plus fréquemment le manque sont une base de données plus complète (CEA : 13 %; CFP : 2 %; lieux autres : 17 %), des outils diagnostiques (CEA : 13 %; CFP : 2 %), un guide sur la reconnaissance des équivalences et des acquis (CEA : 12 %; CFP : 15 %), des tests sur les aptitudes et les centres d'intérêts (CEA : 8 %; CFP : 15 %; lieux autres : 8 %), des

<sup>1</sup> Dans la compilation d'où proviennent ces données, la formulation est « Fiche d'inscription et de suivi plus complète » dans le cas des CEA et « Fiche d'inscription et de suivi » seulement dans le cas des CFP.

outils d'orientation et de suivi informatisés (CEA : 7 %) et des documents d'information sur les programmes offerts (CEA : 5 %; CFP : 8 %).

Aucun autre outil jugé manquant n'est mentionné par plus de 2 CEA, 3 CFP et 1 lieu autre. Ces outils, inclus ou non dans la liste des outils les plus pertinents, sont la documentation sur les prêts et bourses, l'animation communautaire, des statistiques diverses, un guide d'admission à la formation professionnelle, de la documentation sur les systèmes d'autres pays, S.O.S., *Repères*, les logiciels de la Société de gestion du réseau informatique des commissions scolaires (GRICS), le portfolio, l'Inforoute FPT, des documents de citoyenneté, un guide d'évaluation des équivalences pour la formation hors Québec, une fiche de suivi des centres, le bulletin d'information du MEQ, les modalités d'intégration d'adultes ayant déjà une formation professionnelle reconnue dans un programme de formation professionnelle, un guide sur les informations à transmettre à l'adulte avant le début de sa formation, un relevé de notes commenté et la présence de spécialistes aptes à faire passer et à interpréter certains tests.<sup>1</sup>

## En résumé

1. Le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement utilise, dans ses relations avec les adultes, environ 75 formulaires différents. Ces formulaires portent sur les trois champs de travail suivants : les aspects administratifs de l'admission et de l'inscription à une activité de formation, la formation préalable acquise par l'adulte et le choix, la modification ou l'abandon d'une activité de formation.
2. Les éléments d'information que l'on demande le plus souvent aux adultes sur leurs acquis sont le relevé de notes et le dossier scolaire. Aucun autre document ne serait demandé dans la moitié des CEA et des CFP. Les CEA demandent toutefois un nombre plus élevé d'éléments d'information que les CFP.
3. Les autres éléments d'information demandés dans 20 à 35 % des CEA ont trait aux acquis et aux équivalences, à l'information générale sur la personne, à l'expérience de travail, à la fiche de renseignements (le contenu n'en est pas précisé) et à divers tests. Dans les CFP, seul le certificat de naissance est demandé dans la même proportion.
4. Très peu d'éléments d'information non demandés sont jugés utiles. Celui qui est le plus souvent mentionné est intitulé « Information personnelle »; 5 CEA sur 60 et 3 CFP sur 52 en font mention. En tout, les CEA et les CFP n'attirent l'attention que sur 6 éléments d'information.

---

<sup>1</sup> La source principale de l'ensemble de ces données est Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 164-165, novembre 2003b, p. 196-197 et novembre 2003c, p. 65. Nous avons aussi tenu compte des données des questionnaires non inclus dans la compilation de la source principale.

5. Un peu plus que 50 % des CEA ont jugé l'outil appelé « Fiche d'inscription et de suivi » particulièrement pertinent. Environ 40 % des CFP ont porté le même jugement. Aucun autre des 37 outils recensés dans la compilation citée ci-dessus n'a été considéré comme particulièrement pertinent par plus de 25 % des CEA ou des CFP.
6. Parmi les outils manquants, les répondants des CEA citent en premier lieu une fiche d'inscription et de suivi plus complète (ou, dans le cas des CFP, la fiche d'inscription et de suivi sans plus de précision). Le pourcentage est de 28 % dans le cas des CEA et de 17 % dans celui des CFP. Une vingtaine d'autres outils sont mentionnés.



## Huitième thème



## La promotion des services



## Introduction

La première des cinq questions de cette section du questionnaire demande aux répondants de décrire les activités qui visent à faire connaître leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, de même que les services de formation qu'ils offrent. La deuxième question porte sur les effets de ces activités. La troisième ne touche que de manière indirecte à la promotion des services; elle porte sur « les obstacles à lever afin que les adultes se présentent en accueil et référence ». Par ailleurs, la quatrième question élargit le champ couvert par la première en priant les répondants de décrire les initiatives ou projets autres que ceux mentionnés précédemment qui, tout en répondant à des besoins de la population, « invitent les adultes à poursuivre leur formation ». Enfin, les auteurs de l'enquête veulent savoir si des personnes sont « spécialement assignées » à la promotion des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement et, si oui, à quelles catégories d'emploi elles appartiennent et à quelles activités elles sont associées. Que nous apprennent les réponses à ces cinq questions?

## Section I : Les activités de promotion

Selon la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval, très peu de centres ont des activités de promotion ayant directement pour objet les services étudiés. En général, on met l'accent sur les centres eux-mêmes et sur la formation qu'ils offrent (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 174, novembre 2003b, p. 206 et novembre 2003c, p. 68). En conséquence, la Chaire n'a produit qu'un seul tableau ayant pour objet aussi bien l'ensemble des services qu'offrent les centres et les lieux autres que leurs services proprement dits d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (voir *id.*, p. 168-169, 200-201 et 69). D'autre part, rappelons que, dans le troisième chapitre (voir la section II,1.1), nous avons indiqué que nous reportions dans le présent chapitre un certain nombre de renseignements qui se rapportent à la promotion des services des centres. Dans ce chapitre comme dans les autres, nous tenons compte des réponses de 5 CEA et de 2 CFP dont les données ne sont pas incluses dans la compilation de la Chaire.

Dans ce contexte, ce qui paraît à la fois le plus réaliste et le plus pertinent est une clarification relative aux moyens de promotion employés et un aperçu de l'importance que l'on accorde à ces moyens ou à ces groupes de moyens. Nous proposons donc, dans un premier temps, un classement de ces moyens et, dans un deuxième temps, des commentaires sur leur utilisation.

### 1. Les moyens de promotion utilisés

Les moyens de promotion utilisés sont divers et nombreux. Certains d'entre eux sont aussi mal définis. Au total, les renseignements compilés ou autrement disponibles par une consultation des réponses au questionnaire d'enquête ne permettent pas de procéder à une analyse fiable

de la place faite à chacun de ces moyens dans la promotion des centres et de leurs services. Nous faisons toutefois l'hypothèse qu'il est possible d'apprendre quelque chose à leur sujet si, tout en étant attentif à leur nature (celle de la télévision, bien différente de celle d'un dépliant par exemple), on les regroupe en utilisant comme critère le public (personnes ou organismes) auquel on s'adresse par leur intermédiaire.

C'est en nous appuyant sur cette hypothèse que nous avons retenu les regroupements suivants des moyens utilisés par les répondants :

- les médias écrits ou électroniques qui s'adressent à un public large et peu différencié : les journaux locaux ou régionaux, les cahiers spéciaux insérés à l'intérieur d'un journal ou distribués de porte en porte, la radio, la télévision (dont la télévision communautaire), les sites Internet (dont l'Inforoute sur la formation professionnelle et technique) et les affiches;
- les kiosques et les autres formes de participation ou d'intervention, qui permettent habituellement de s'adresser à un public plus circonscrit que les moyens précédents, ou même à un public spécialisé : les salons (sur l'emploi, la formation, les carrières, le tourisme, les affaires, etc.), les expositions (de travaux d'étudiants, industrielles, etc.) et les colloques ou autres rencontres plus ou moins semblables;
- les médias plus souples et destinés à un public présumé intéressé : les dépliants, les brochures, le journal étudiant, un bulletin publié par le centre, les listes d'envoi (celle, par exemple, des parents des élèves de l'enseignement secondaire), les guides régionaux (portant, par exemple, sur les services disponibles en formation professionnelle), les vidéos, les cédéroms, les séances publiques d'information, les stages d'un jour dans un CFP, les journées « Portes ouvertes », les signets et la soirée de remise des diplômes;
- la documentation transmise ou les visites d'organismes, d'associations ou de catégories de personnes du réseau de l'éducation : les écoles primaires, les écoles secondaires, des CEA (par des CFP), des CFP (par des CEA), les conseillers d'orientation, etc.;
- la documentation transmise à des associations ou à des organismes locaux ou régionaux hors du réseau de l'éducation considérés comme des partenaires (au sens large du terme), ainsi que les rencontres d'information mutuelle avec les représentants ou représentantes de ces associations ou organismes : le CLE, le CLD, le CLSC, le Carrefour Jeunesse Emploi, les organismes communautaires à but non lucratif, les chambres de commerce, les syndicats, les entreprises qui accueillent des étudiants en stage, etc.

Il convient de préciser que l'on fait une utilisation plus intensive de plusieurs de ces moyens au cours de semaines thématiques (sur l'orientation, la formation professionnelle, l'emploi, les carrières, etc.) et d'événements tels que les Olympiades de la formation professionnelle, le concours Chapeau, les filles! et la Semaine des adultes en formation.

## 2. L'importance accordée aux moyens utilisés

Presque tous les lieux de services utilisent au moins un ou, généralement, plus d'un des moyens mentionnés dans la sous-section précédente pour promouvoir leurs services. En moyenne, les CEA en utiliseraient près de 4, les CFP près de 6 et les lieux autres environ 5. Toutefois, assez fréquemment semble-t-il, les commissions scolaires interviennent aussi dans le processus. En conséquence, dans plusieurs cas, il s'avère difficile de savoir quel rôle ont joué respectivement le centre lui-même, la commission scolaire dont il dépend ou un groupe de commissions scolaires dans l'utilisation du moyen de promotion considéré.

Selon les réponses fournies par les répondants, les médias écrits ou électroniques sont les moyens de promotion les plus couramment utilisés. Presque tous les CFP et 75 % des CEA y feraient appel. Parmi ce regroupement de moyens, le journal est probablement le plus fréquemment et le plus intensivement utilisé.

En second lieu, les moyens auxquels on fait appel le plus souvent se retrouvent parmi les médias que nous avons décrits comme souples et destinés à un public présumément intéressé. Il s'agit principalement des dépliants et des brochures et secondairement des stages d'un jour et des journées « Portes ouvertes ».

Environ 80 % des CFP et près du tiers des CEA effectuent une part de leur promotion à l'occasion de salons. Par ailleurs, un maximum de 20 % des CFP et un pourcentage moindre de CEA utiliseraient les expositions, les colloques et les autres rencontres semblables à des fins de promotion.

Les visites dans les écoles sont un moyen utilisé par environ la moitié des CFP. Des CFP envoient aussi des documents de promotion dans les écoles. Dans au moins deux régions, ces visites sont systématiques et incluent des démonstrations, des expositions et la présentation d'information dans des kiosques. Quant aux CEA, il semble que certains d'entre eux fassent également une promotion à des fins de recrutement auprès d'élèves du secondaire.

La communication promotionnelle des CEA et des CFP est plus importante auprès d'établissements et d'organismes du réseau de l'éducation formelle qu'auprès d'autres établissements et organismes. Cependant, les données recueillies en relation avec la promotion des centres auprès d'organismes extérieurs au réseau de l'éducation tels que les CLE et les CLSC sont peu nombreuses et vagues. En réalité, même si les données que contient le chapitre sur le partenariat de la présente étude sur les relations des centres avec ce type d'organismes n'incluent pas la promotion des centres auprès d'eux, elles fournissent sur le sujet des indications qui sont probablement plus satisfaisantes (voir le quatrième thème, section I).

## Section II : Les effets des activités de promotion

Les répondants sont, dans l'ensemble, peu loquaces au sujet des effets des activités de promotion. En outre, selon l'organisme qui a effectué une première compilation des réponses, plusieurs d'entre eux ont mentionné qu'il était difficile d'évaluer les effets directs de la promotion faite puisqu'il n'existe pas de moyens officiels de les mesurer. Les répondants ont donc eu tendance à indiquer plutôt les buts ou les effets anticipés que les effets réels (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 174 et novembre 2003b, p. 206).

Seulement 5 lieux autres sur 12 ont rapporté des effets dus à la promotion de leurs services. Trois d'entre eux ont noté l'augmentation des demandes de renseignements et des inscriptions. Cet effet est aussi celui que la plus forte proportion de CEA (55 %) et de CFP (54 %) ont mentionné. Une meilleure connaissance des services et des centres est signalée par 2 lieux autres et l'augmentation de la visibilité des services et des centres par 27 % des CEA et 46 % des CFP. Dans les CEA et les CFP, on relie aussi les activités de promotion à une meilleure connaissance des services et des programmes (c'est le cas pour 30 % des CEA et 19 % des CFP), à la valorisation des services et des centres (8 % et 29 %), au maintien de la clientèle (7 % et 19 %) et à la diversification des offres de services (8 % dans les deux cas). Enfin, notons que 8 % des CEA soutiennent que la promotion effectuée a peu d'effet et que 19 % des CFP constatent ou prévoient une augmentation de l'intérêt pour la formation professionnelle et pour sa reconnaissance.

## Section III : Les obstacles à lever

Les répondants énumèrent et, dans certains cas, décrivent de nombreux obstacles à lever pour que plus d'adultes utilisent leurs services d'accueil et de référence.<sup>1</sup> Les plus importants de ces obstacles, ou du moins ceux que l'on cite le plus souvent, tournent autour de cinq thèmes : les ressources disponibles, l'information (déjà connue du public ou transmise par les centres), l'état d'esprit ou l'opinion des adultes au regard de la formation, l'accessibilité des services et les exigences ou normes administratives. Nous en présentons un résumé à partir des réponses des CEA, puis, dans un deuxième temps, nous dégageons ce qui nous apparaît comme différent dans les réponses des CFP.

### 1. Selon les CEA

Les limites financières et, par voie de conséquence, le nombre restreint de personnes qui peuvent être affectées aux services d'accueil et de référence constituent, en fond de scène, un obstacle que mentionnent plusieurs CEA. Ces limites, affirme-t-on, empêchent notamment les

---

<sup>1</sup> Pour une autre perspective sur le sujet, voir la section II du deuxième chapitre sur les catégories d'adultes que l'on aimerait rejoindre.

CEA d'accroître le nombre d'adultes auxquels ils offrent les services précités, de mettre en place des services appropriés pour les adultes qui souffrent de handicaps, de développer les volets conseil, orientation et accompagnement et d'offrir des services tous les jours et selon un horaire élargi. Soulignons aussi qu'un centre, qui considère qu'il n'existe pas de financement propre pour les services d'accueil et de référence, suggère d'instaurer pour ces services un financement qui leur serait réservé.

La méconnaissance par le public de ce qu'offrent les CEA et leurs services d'accueil et de référence et, du côté des centres, l'information limitée qu'ils communiquent au public sont des obstacles mentionnés à plusieurs reprises et sous différentes formes. Ainsi, faute de personnel disponible, les CEA ne sont pas en mesure d'offrir au public, par téléphone, une information rapide, exacte et complète. On doit même, dans plusieurs cas, demander aux adultes de se présenter au centre pour obtenir des renseignements précis. En outre, l'obligation, dans de nombreux cas, de prendre rendez-vous, parfois des semaines à l'avance, constitue un obstacle supplémentaire.

En plus de lever ces obstacles, il faudrait, croit-on, publier un dépliant (sur papier glacé comme le font, dit-on, les CFP) contenant une description de tous les services offerts par le CEA, accroître la publicité, en particulier auprès de la population peu scolarisée et de quelques autres groupes, rendre plus percutante la publicité que l'on fait déjà, utiliser dans cette publicité un langage plus descriptif sur ce qui est réellement offert, affecter une personne presque exclusivement à la promotion de l'éducation des adultes sur le territoire de la commission scolaire et offrir aux adultes qui le souhaitent, sans frais et sans obligation d'inscription, une rencontre exploratoire systématique.

Un troisième obstacle auquel on accorde de l'importance est l'état d'esprit ou l'opinion de certaines personnes sur l'éducation des adultes ou la formation elle-même. On rapporte à ce sujet les opinions voulant que « ce n'est pas payant d'étudier », que l'on n'a pas besoin de retourner aux études lorsqu'on possède un emploi et que, depuis que le nombre de jeunes de 16 à 20 ans dans les CEA a beaucoup augmenté, les adultes plus âgés n'y ont plus leur place. On rappelle également que d'assez nombreux adultes hésitent à entreprendre des études dans un CEA parce qu'ils ont peur d'échouer, qu'ils craignent de paraître ridicule aux yeux de leurs pairs, qu'ils ont une perception négative de l'école ou de leurs propres capacités ou qu'ils connaissent mal leurs besoins. Pour cette dernière raison ou pour d'autres, des adultes jugent aussi que la formation qu'on leur offre ou qu'ils ont commencé à suivre ne répond pas à leurs besoins. Dans la voie des solutions, on suggère, entre autres, de sensibiliser les adultes aux avantages d'un retour aux études et de créer des groupes composés d'adultes d'un certain âge.

Une quatrième catégorie d'obstacles à lever a comme dénominateur commun l'accessibilité. Celle-ci est multiple. Elle est d'abord géographique, en ce sens que l'on a de la difficulté à maintenir un contact avec la population de certaines régions, en particulier en milieu rural et dans des localités éloignées. Pour cette population, mais aussi pour de nombreux adultes des villes et de leur banlieue, le transport est un problème sérieux. Plusieurs n'ont pas d'automobile et

résident dans un endroit où le transport en commun est inexistant ou inadéquat, particulièrement en soirée. Le fait que de nombreux centres n'offrent pas de services d'accueil et de référence le soir est aussi, par ailleurs, un obstacle pour d'autres adultes. On devrait également, suggère-t-on, implanter ces services dans d'autres lieux que les CEA, par exemple dans des usines, des centres commerciaux, etc. (voir aussi, dans le même sens, la fin de la section V du premier chapitre).

Ces limites à l'accessibilité tiennent aussi au fait que les CEA ont très peu de contacts avec certains milieux ou groupes et qu'ils connaissent peu leurs besoins. C'est le cas, par exemple, pour les Amérindiens, les immigrants, les travailleurs en usine et les femmes mono-parentales peu scolarisées. Pour réduire l'importance de cet obstacle, on suggère de renforcer les liens des CEA avec divers partenaires et organismes et de travailler davantage en partenariat avec eux. Dans les milieux mentionnés ci-dessus, l'absence de garderie, le coût de certains services (par exemple, 25 \$ pour un test de classement), l'inadaptation des horaires (surtout pour les personnes dont l'horaire de travail est variable) et la non-reconnaissance de la formation acquise, ou même déjà formellement reconnue ailleurs, font aussi problème.

Une cinquième série d'obstacles à lever concerne les exigences ou normes administratives. On cite à ce sujet la lourdeur de la constitution du dossier de l'étudiant; les normes gouvernementales relatives à la composition des groupes; le manque de souplesse des CLE, leurs mesures de contingentement et leurs réticences à l'égard de la formation à distance; la lenteur dans l'émission par les autorités des documents dont les immigrants ont besoin; le fait pour ces derniers de devoir remplir et signer divers formulaires ou documents dont ils ne comprennent pas bien la portée; le long temps requis avant d'obtenir un premier diplôme; la tendance à dire aux adultes « quoi faire » plutôt que de les informer et de les rendre responsables; la fragmentation des ressources entre le réseau de l'éducation des adultes et celui des CLE, particulièrement préjudiciable pour certains CEA de langue anglaise; la difficulté de suivre le jour une formation à temps partiel si l'on ne possède pas une lettre d'un employeur et, entre autres encore, le fait, dans les pénitenciers, de lier au suivi de cours l'obtention d'une meilleure cote et d'un travail à l'intérieur des murs.

## 2. Selon les CFP

Dans leur réponse à la question 30 du questionnaire de la DFGA, les CFP insistent nettement moins que les CEA sur les limites financières et en personnel à l'intérieur desquelles ils ont à travailler.

Par ailleurs, ils insistent encore plus que les CEA sur la nécessité de promouvoir la formation dont ils sont responsables. Selon eux, les jeunes, les parents, les enseignants en formation générale, les conseillers d'orientation et le grand public méconnaissent la formation professionnelle. Ce constat qui, sous diverses formes, revient comme un leitmotiv paraît être l'obstacle majeur à lever. En conséquence, juge-t-on, plus de visibilité s'impose. On devrait aussi, note-t-on, mieux identifier les édifices où se donne une formation professionnelle et peut-être même

modifier cette appellation. Quant aux services d'accueil et de référence, ils sont encore moins connus que les centres eux-mêmes. On affirme même qu'aucune publicité n'est faite à leur sujet. Cela pourrait s'expliquer par le fait que, dans un certain nombre de CFP, il n'existe pas, affirme-t-on, de réels services d'accueil et de référence; c'est « tout le monde » qui s'occupe de ce domaine.

« La formation professionnelle n'est pas suffisamment valorisée ». Ce bref propos résume les réponses des CFP sur l'état d'esprit ou l'opinion des adultes en général (y compris des employeurs) au regard de la formation professionnelle.

Comme moyens de s'attaquer aux obstacles existants, on suggère de favoriser l'accès d'un plus grand nombre d'adultes aux services d'accueil et de référence. En plus de la proposition de base, qui consiste à mettre en place un vrai service d'accueil et de référence, retenons les trois propositions suivantes :

- un plus grand nombre de cours à temps partiel;
- un système mieux organisé, plus visible et plus ouvert de reconnaissance de la formation acquise;
- un centre unifié où seraient offertes la formation générale et la formation professionnelle. Une telle intégration pourrait notamment permettre des « heures d'ouverture en accueil » plus longues et, ainsi, desservir davantage d'adultes.

Enfin, concernant les exigences ou normes administratives, on relève des obstacles semblables à ceux que les CEA mentionnent, mais on fait aussi valoir que le financement lié à la sanction a pour effet de limiter les services autres que d'enseignement aux étudiants en formation; que les relations avec les responsables de l'assurance-emploi, de l'assistance-emploi et des prêts et bourses sont complexes; que le contingentement des programmes les plus populaires a pour effet de créer des listes d'attente qui suscitent des frustrations et que l'arrimage entre la formation professionnelle et l'enseignement collégial est une nécessité.

#### **Section IV : Des initiatives et des projets qui incitent les adultes à poursuivre leur formation**

Parmi les CEA, 54 sur 60 et, parmi les CFP, 42 sur 52 ont fait part de projets ou d'initiatives en réponse à cette 31<sup>e</sup> question du questionnaire. Il n'est pas possible, dans la présente étude, de décrire tous ces projets ou initiatives, ni même de les mentionner tous. Nous devons nous limiter à en proposer un bref survol tout en nous préoccupant surtout de leur objet. Nous retenons principalement des projets ou des initiatives en cours, mais aussi quelques projets ou initiatives envisagés. En effet, les répondants ont mentionné les deux types de projets ou d'initiatives, quoique en n'indiquant pas toujours clairement où ils en étaient dans l'implantation de ce qui était seulement envisagé.

## 1. L'éducation populaire

Sept CEA et 7 CFP mentionnent l'éducation populaire comme moyen de sensibiliser les adultes à une formation générale ou professionnelle plus précise. Ces activités de formation portent, par exemple, sur des logiciels, la soudure générale, la cuisine, la coiffure pour soi et sa famille ou l'ébénisterie. Ces activités contribuent à la valorisation des personnes et incitent certaines à s'inscrire à des activités de formation qui conduisent à un diplôme. Un centre fait remarquer qu'il est plus rentable pour un CFP d'investir en éducation populaire qu'en publicité.

## 2. La formation sur mesure

Selon l'un des répondants, ce type de formation, tantôt donné dans l'entreprise et tantôt dans un CFP, est celui qui a le plus de chance d'inciter des adultes à poursuivre leur formation. Au moins 6 autres CFP soulignent le potentiel de motivation des adultes qu'offre la formation sur mesure. Comme expériences concrètes, on cite, entre autres :

- une initiation aux métiers non traditionnels pour les femmes dans le secteur minier et le secteur forestier;
- la formation à des métiers semi-spécialisés par des études à temps partiel ou à temps plein et une alternance possible entre des cours de formation générale et des stages;
- un programme dont tous les éléments (horaire, disponibilité du personnel, contenus, etc.) ont été adaptés à la réalité des travailleurs concernés;
- l'offre de cours d'initiation à la microinformatique à la suite d'une étude sur les besoins en formation de base des travailleurs et des travailleuses de la région;
- une activité de formation préparatoire au travail en usine, en collaboration avec un organisme à but non lucratif qui s'adresse aux femmes;
- diverses activités de formation de courte durée en collaboration avec le CLE.

## 3. Des orientations et des pratiques innovatrices

Un CEA offre, parmi les cours à option reconnus pour fins de diplomation, un « Projet musique » et un « Projet théâtre ». Ces cours sont destinés aux jeunes adultes qui possèdent des connaissances de base en musique ou qui sont particulièrement attirés par les arts de la scène. Le CEA veut ainsi encourager ces jeunes à poursuivre leurs études secondaires tout en leur permettant d'acquérir de nouvelles connaissances et habiletés dans un domaine qui les intéresse plus spécialement. Le même centre offre aussi, comme cours à option formellement re-cconnu, une activité intitulée « Exploration de la formation professionnelle ». Le choix de ce cours permet aux étudiants d'explorer trois métiers et de réfléchir d'une façon méthodique à leur orientation professionnelle. Cette activité donne droit à deux unités.

Un CFP a mis en place un projet spécial pour les étudiants qui ont réussi le programme Électromécanicien de systèmes automatisés et qui veulent obtenir un DEP dans le programme

Mécanique industrielle de construction et d'entretien. Les étudiants concernés sont regroupés et leur horaire est comprimé. Un autre CFP a créé avec le cégep de la région un centre intégré en fabrication mécanique. Dans un autre CFP encore, l'organisation d'une « Journée Innovation » fournit à tous les étudiants du centre l'occasion de participer à des conférences de mise à jour sur les techniques de pointe de leur futur métier et de se familiariser avec des métiers connexes.

Les journées « Portes ouvertes », les stages d'un jour, les tournées d'information dans les écoles secondaires, l'invitation de conférenciers qui travaillent dans une entreprise, les visites guidées du CFP, la participation à des salons spécialisés et divers autres moyens mentionnés ci-dessus (voir la section I, 1 : Les moyens de promotion utilisés) contribuent à informer les étudiants, à les motiver et à les soutenir dans leur démarche de formation. Des CEA rappellent aussi l'existence d'initiatives devenues traditionnelles et toujours aussi populaires et jugées motivantes : la « graduation » annuelle, les galas *Meritas* et la publication de la photo ou des noms des diplômés et diplômées à la télévision, dans un journal ou dans un site Internet. En outre, un CFP fait part d'un projet, soutenu par une grande entreprise, dont l'élément central serait une roulotte dont le contenu viserait à faire découvrir l'intérêt de certains métiers peu connus par des témoignages et des manipulations concrètes.

Ce que l'on appelle communément l'encadrement des étudiants est un domaine où plusieurs expériences ont eu lieu ou sont en cours. Celles-ci ont en commun le désir d'accroître la motivation des étudiants et de s'assurer qu'ils mèneront à terme les études qu'ils ont entreprises. Le tutorat, le soutien dans le règlement de problèmes de vie, le suivi dans la maîtrise de l'apprentissage prévu et l'utilisation de nouvelles approches pédagogiques (dont l'alternance travail-études et la formation à distance) sont autant de moyens employés.

La reconnaissance de la formation acquise pourrait aussi être considérée comme une pratique innovatrice, mais un seul centre, un CFP, en fait mention; il juge cette reconnaissance primordiale.

#### 4. Pour les adultes en difficulté

Plusieurs CEA ont mis sur pied des projets qui visent à aider des adultes en difficulté à cheminer vers une intégration sociale et, autant que possible, vers une intégration à la fois sociale et professionnelle. Les activités de formation proposées s'adressent, selon les cas, à de jeunes adultes en continuité de formation avec l'enseignement secondaire ou à des adultes plus âgés. Dans certains projets, le CEA assume la responsabilité du volet formation et parfois du volet encadrement, tandis qu'un organisme du milieu s'occupe du recrutement des adultes et de la gestion générale du projet. L'un des plus populaires de ces projets est celui d'Emploi-Québec connu sous l'appellation de Ma place au soleil. Il s'adresse à de jeunes femmes monoparentales. Il combine formation générale, activités d'intégration et développement de compétences parentales. D'autres projets comportent des expériences de travail supervisées, des ateliers centrés sur la préparation à un retour aux études, à une entrée (ou à un retour) dans le monde

du travail ou, encore, un soutien pédagogique à un organisme d'insertion. Aussi, dans le domaine des adultes en difficulté comme dans d'autres, il existe sous diverses formes une collaboration croissante entre des CEA et des organismes communautaires.

Est également à signaler l'expérience de ce CEA qui organise des cours en alphabétisation à l'intention d'adultes ex-psychiatisés. L'objectif visé est la réinsertion sociale, accompagnée si possible d'une poursuite de la formation.

## 5. Pour des groupes particuliers de la population

Plusieurs initiatives ont été prises par des CEA dans le domaine de la francisation afin de la rendre plus concrète et plus ouverte sur la société. En voici quelques exemples.

- a) Un centre ajoute à l'apprentissage de la langue une formation en informatique dont le but est de rendre les étudiants capables de poursuivre par eux-mêmes leur apprentissage de la langue.
- b) Un centre propose des activités en relation avec des cuisines collectives, afin de susciter chez les étudiants un transfert de leur apprentissage et de leur faire connaître un service qui pourrait leur être éventuellement utile.
- c) Un autre centre a soutenu, en collaboration avec deux organismes du quartier, la création d'une radio étudiante destinée à favoriser l'expression en français des préoccupations de ses étudiants.
- d) Un centre invite régulièrement des conférenciers qui proposent une aide concrète et diversifiée aux étudiants.
- e) Des centres organisent des visites dans diverses institutions et, dans leurs propres centres, prévoient des activités de sensibilisation aux réalités québécoises.

Les analphabètes, les parents et les jeunes font également l'objet d'une préoccupation particulière en relation avec la poursuite de leur formation. Au moins 6 CEA proposaient, au début de 2003, des activités de formation dans le domaine des compétences parentales. L'un d'eux a cependant remplacé l'appellation « Compétences parentales » par « Aide aux devoirs ». Cette initiative permet de rencontrer des parents et de leur présenter l'ensemble des services qu'offrent les CEA. Des groupes ont été formés par la suite, notamment en alphabétisation. Quant aux projets destinés aux jeunes, ils se déploient en deux volets, soit la prévention et l'intervention. La prévention se traduit, par exemple, par une activité théâtrale animée par des jeunes et ayant pour thème les raisons du décrochage et les solutions qui sont de nature à le contrer, tandis que l'intervention prend la forme de rencontres d'information avec une conseillère en formation. Deux centres anglophones insistent de leur côté sur le partenariat qui doit, selon eux, exister entre les écoles secondaires et les CEA.

## Section V : L'affectation de personnel à la promotion des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement

Vingt-huit CEA ont répondu oui, 31 ont répondu non et 1 n'a pas répondu à la question sur la présence de personnes « spécialement assignées à la *promotion* des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement » (l'italique est de nous). Il ressort clairement que, selon les répondants, la responsabilité de la promotion des services revient d'abord au personnel de direction des centres (directeur, directeur adjoint ou coordonnateurs); 19 centres sur 28 ont répondu de cette façon. En deuxième lieu, on a mentionné un même nombre de fois, soit 7, le conseiller d'orientation et les enseignants ou formateurs. Les autres personnes « assignées » à la promotion dans les CEA sont principalement des conseillers en information scolaire et professionnelle (5 centres), un membre du personnel de soutien (secrétaire, agente de bureau, etc.), des conseillers en formation (3 centres) et des conseillers pédagogiques (2 centres).

Vingt-cinq CFP ont répondu oui et 27 ont répondu non à la même question. Quant aux personnes qui sont responsables de cette promotion des services, c'est aussi la direction des CFP qui figure en premier lieu, mais beaucoup moins clairement que dans les CEA : 9 CFP sur 27, en comparaison de 19 CEA sur 28. Les conseillers en formation et le personnel de soutien (incluant les techniciens en administration et les adjoints administratifs) ont été, dans chaque cas, mentionnés par 7 centres, les conseillers pédagogiques par 3 centres et les agentes d'information par 2 centres.

Pour plus de précision sur l'activité de ces différentes catégories de personnel, on se reportera à la section I du cinquième chapitre.

### En résumé

1. Très peu de centres ou de lieux autres ont des activités de promotion centrées sur les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Ce sont essentiellement les centres et leurs activités de formation que l'on promeut.
2. Cinq groupes de moyens de promotion sont utilisés : les médias écrits ou électroniques qui s'adressent à un large public, les kiosques et les autres formes de participation ou d'intervention qui permettent habituellement de rejoindre un public plus circonscrit, les médias plus souples qui visent un public présumément intéressé, les visites à l'intérieur du réseau de l'éducation ainsi que la documentation transmise au réseau ou à des associations ou organismes considérés comme partenaires.
3. En moyenne, les CEA utiliseraient près de 4, les CFP environ 6 et les lieux autres environ 5 des moyens mentionnés dans la sous-section 1. Toutefois, les commissions scolaires interviennent aussi, tantôt directement, tantôt indirectement.

4. Les médias écrits ou électroniques, le journal en particulier, sont les moyens les plus couramment utilisés. Les dépliants, les stages d'un jour dans les CFP et les autres moyens que nous avons décrits comme souples et destinés à un public présumé intéressé sont également beaucoup utilisés.
5. On connaît peu de chose sur les effets des activités de promotion effectuées. D'ailleurs, il n'existe pas de moyens officiellement reconnus de mesurer ces effets. Néanmoins, environ la moitié des CEA et des CFP affirment que la promotion effectuée a produit une augmentation des demandes de renseignements et des inscriptions. On a également noté une amélioration dans la connaissance des centres, de leurs activités de formation et de leurs services par le public.
6. Les obstacles à lever afin que plus d'adultes utilisent les services d'accueil et de référence se rapportent à cinq thèmes : les ressources disponibles, l'information, l'état d'esprit ou l'opinion des adultes au regard de la formation, l'accessibilité des services et les exigences ou normes administratives.
7. Le nombre de projets ou d'initiatives qui ont pour effet d'inciter les adultes à poursuivre leur formation démontre qu'il s'agit d'une préoccupation importante. Celle-ci a comme points d'ancrage l'éducation populaire, la formation sur mesure, des orientations et des pratiques innovatrices, les adultes en difficulté et des groupes particuliers de la population (dont les adultes en voie de francisation, les analphabètes, les parents d'enfants d'âge scolaire et les jeunes).
8. La proportion des CEA et des CFP où des personnes sont « spécialement assignées » à la promotion des services considérés est, dans les deux cas, d'environ 50 %. Dans les deux cas également, la catégorie d'emploi jugée directement responsable de cette promotion est le personnel de direction, surtout dans les CEA (19 centres contre seulement 9 dans les CFP). Les autres catégories de personnel mentionnées dans le plus grand nombre de réponses sont, dans les CEA, les conseillers d'orientation et les enseignants ou formateurs et, dans les CFP, les conseillers en formation et le personnel de soutien.



## Neuvième thème



Le coût des services pour les adultes



## Introduction

La question 33 du questionnaire porte sur les frais demandés pour les différents services offerts et le moment où ces frais sont exigés. Étant donné que le questionnaire a comme champ d'étude les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, il y a tout lieu de croire que les services visés par la question sont précisément ces services. Toutefois, peut-être à cause de la parenthèse placée à la toute fin de la question (qui se lit ainsi : « Inscription, TDG, TENS, etc. »), plusieurs centres ont interprété cette question dans un sens très large. En réalité, ce ne sont pas seulement les frais demandés pour l'accueil, la référence, le conseil et l'accompagnement que ces répondants se sont appliqués à fournir, mais presque tous les frais versés à l'administration d'un centre par un adulte qui veut y suivre ou y suit une activité de formation. Ces frais englobent donc la demande d'une attestation et l'achat d'un cahier d'exercices en passant par le stationnement.

Dans une deuxième question de la même section du questionnaire, on demande aux centres d'indiquer selon quels critères les ressources financières allouées aux différents services étudiés sont réparties et, dans une troisième question, le rapport « conseiller » et « adultes » et le rapport « personnel de soutien » et « adultes ». <sup>1</sup> Enfin, une quatrième question, dont le lien avec le thème de la section paraît plutôt ténu, a pour objet les plages horaires hebdomadaires durant lesquelles les services d'accueil et de référence sont disponibles. Nous traitons successivement de chacune de ces questions dans autant de sections et distinctement pour les CEA et les CFP.

Les montants que chargent les lieux autres pour les mêmes services que les centres sont similaires à ceux des centres (voir Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003c, p. 75). Dans les circonstances, il ne nous a pas paru utile de revenir avec plus de détails sur ce point. La principale source utilisée est la compilation effectuée par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval (voir *id.*, novembre 2003a, p. 182-187 et 212-219 et novembre 2003b, p. 214-222). Toutefois, nous nous sommes reportés aux réponses elles-mêmes dans le cas des réponses des CFP à la première question, des centres que nous avons ajoutés à ceux dont la Chaire a effectué la compilation ainsi que dans certains cas particuliers.

---

<sup>1</sup> Dans ce cas aussi, on ne précise pas que l'on s'intéresse uniquement au personnel de soutien affecté à l'accueil, à la référence, au conseil et à l'accompagnement. Des centres ont donc inclus les conseillers pédagogiques parmi les conseillers et plusieurs centres (peut-être même la majorité) semblent bien avoir indiqué combien leur personnel de soutien comptait de membres indépendamment du travail que ceux-ci effectuaient.

## Section I : Le coût des services pour les adultes et le moment où les frais sont exigés

### 1. Dans les CEA

#### 1.1 Le coût des services

Le tableau 41 fournit un aperçu des frais qu'encourent les adultes dans 56 CEA pour six genres de services courants : l'ouverture d'un dossier, la passation de tests préalables à l'inscription à une activité précise de formation, l'inscription à une activité de formation, l'accès à divers services complémentaires, la passation d'examens en cours de formation et la production de copies de documents. Les quatre centres non inclus dans le tableau ne chargent aucuns frais pour leurs services. Toutefois, ils n'offrent pas nécessairement les six genres de services sur lesquels porte le tableau. En effet, un certain nombre de centres, y compris parmi ceux qui chargent des frais, n'offrent que certains de ces services.

Des données rassemblées dans le tableau 41, il ressort que le coût des services varie de façon importante d'un centre à l'autre, mais il faut ajouter que la définition même du service en cause varie également. D'autres facteurs influencent le coût de certains services. Ainsi, pour des raisons sociales, le coût pour un test peut être moindre si la formation de l'adulte concerné est du niveau présecondaire plutôt que de celui de la 4e secondaire. Ce coût peut même être nul.

Voici quelques autres précisions qui sont de nature à fournir une interprétation plus juste du tableau 41.

- a) Dans certains centres, le coût pour l'ouverture d'un dossier général est compris dans le coût de l'inscription. Des centres ouvrent aussi des dossiers pour des fins particulières, par exemple pour des services en orientation ou en information scolaire et professionnelle, pour lesquelles ils exigent des frais.
- b) Le coût de l'inscription peut inclure une gamme de services plus ou moins étendue. Il peut aussi varier selon le champ ou le mode d'études choisi (francisation, formation à distance, autodidaxie, etc.), mais ne pas dépasser un certain montant. Ainsi, dans un centre, le coût est de 10 \$ par unité mais ne peut dépasser 90 \$ au cours d'une année. Dans un autre centre, il est de 30 \$ pour six mois et de 24 \$ pour quatre mois.

TABLEAU 41

**Nombre de CEA répartis selon six genres de services  
et les frais approximatifs exigés**

GENRE DE SERVICES	2-10 \$	11-25 \$	26-40 \$	41-60 \$	61 \$ ou plus
1. L'OUVERTURE D'UN DOSSIER		6	9	1	
2. LA PASSATION DE TESTS					
- Les TENS (5 sur 7)	1		2	16	3
- Les TENS : une reprise	4	2			
- Le TDG	1	4	8	7	
- Un test de classement	1	1			
- <i>Le Prior Learning Examination</i>			1		
3. L'INSCRIPTION					
- À temps plein/session		5	18	4	
- À temps plein/année		3	1	2	
- À temps partiel/session	2		2	1	1
- Une réinscription	1				
4. LES SERVICES COMPLÉMENTAIRES					
- À temps plein/mois	2	4			
- À temps plein/session	1	2	12	2	1
- À temps plein/année		3			
- À temps partiel/mois		2			
- À temps partiel/session	1				
- À temps partiel/année	2				
5. LA PASSATION D'EXAMENS					
- Par examen	4	2			
- Par cours		4		1	
- Par session			1	1	
- Pour la révision d'un examen	1				
- Pour la reprise d'un examen	1				
6. LA PRODUCTION DE COPIES DE DOCUMENTS	7	1	1		

- c) Les tests d'équivalence de niveau de scolarité (TENS) sont, selon le tableau 41, l'un des services les plus coûteux. La passation des cinq tests requis pour obtenir une attestation d'équivalence de niveau de scolarité du secondaire (AENS) peut coûter 85 \$, et peut-être plus, à l'exclusion de toute reprise. Cependant, il existe aussi des centres où ces tests sont gratuits.
- d) Le terme « services complémentaires » possède un sens plus ou moins large selon les centres. Le coût de ces services peut atteindre 85 \$, comme le montre le tableau 41, mais il se situe plus couramment entre 11 et 40 \$.
- e) Le coût par examen (5 \$ par exemple) peut être assorti d'un coût maximal pour un cours (20 \$) ou une session (40 \$). Dans un CEA, le coût est de 50 \$, peu importe le nombre d'examens.
- f) Les documents dont on obtient une copie sont très variés : attestations diverses, relevé de notes, copie d'un profil de formation, etc. Le coût pour un document dépasse rarement 5 \$, mais, pour une attestation d'acquis de préalables scolaires destinée à la Commission de la construction du Québec, il peut atteindre 40 \$.
- g) L'élaboration d'un profil de formation fait habituellement partie du processus d'admission-inscription, mais son coût est de 20 \$ dans un centre.

Dans l'introduction au présent chapitre, nous avons signalé que les centres avaient interprété la partie de la question sur « les frais demandés » dans un sens très large. En plus des six genres de services couverts par le tableau 41, ils ont donc mentionné plusieurs autres éléments de coût. Le montant précis n'est cependant pas souvent indiqué. Voici quelques-uns de ces éléments : la location ou l'achat de cahiers d'exercices, l'accès à du matériel didactique (guides, manuels, dictionnaires, cassettes, etc.), le guide d'apprentissage destiné aux autodidactes, le prêt de livres, les activités d'éducation populaire, l'assistance professionnelle (50 \$ par heure), parfois l'enseignement lui-même, semble-t-il, etc.

## 1.2 Le moment où les frais sont exigés

D'une manière générale, selon les répondants, les frais sont exigés avant que le service ne soit rendu (c'est habituellement le cas pour les tests, les examens et les services complémentaires), au moment où il est rendu (c'est habituellement le cas pour l'ouverture d'un dossier ou la production d'une copie d'un document) ou alors qu'il n'est encore que partiellement rendu (cela dépend de la façon dont on calcule les frais d'inscription). Pour certains frais, des centres acceptent un délai d'une semaine ou deux après que le service a été rendu. Quelques centres prévoient également un versement périodique, mensuel par exemple, ou acceptent des arrangements particuliers décidés au cas par cas.

## 2. Dans les CFP

TABLEAU 42

**Nombre de CFP répartis selon cinq genres de services  
et les frais approximatifs exigés**

Nombre de répondants : 36 sur 52

GENRE DE SERVICES	2-10 \$	11-25 \$	26-40 \$	41-60 \$	61 \$ ou plus
1. L'OUVERTURE D'UN DOSSIER		5			
2. LA PASSATION DE TESTS					
- Les TENS (5 sur 7)				3	
- Les TENS : une reprise		1			
- Le TDG		3	2		
- Un test d'admission	5				
- La reconnaissance d'acquis extrascolaires			1	2	1 <sup>(1)</sup>
3. L'INSCRIPTION ET/OU L'ADMISSION					
- À temps plein/session		4	15	8	2
- À temps partiel/session	2				
- Sans précision					1
4. LES SERVICES COMPLÉMENTAIRES					
- À temps plein/session	1	2	9	5	3
- À temps plein/année		1			
- Par programme			1		
- À temps partiel/par cours			1		
- Sans précision					1
5. LA PASSATION D'EXAMENS					
- Par examen			1		
- Pour la reprise d'un examen			1		

(1) Le coût s'élève à 245 \$ pour la reconnaissance d'acquis extrascolaires en production laitière et en production de bovins de boucherie.

## 2.1 Le coût des services

Cinq CFP n'exigent aucuns frais et 11 autres n'ont fourni aucune indication sur le sujet. Les données rassemblées dans le tableau 42 reflètent donc les réponses de 36 CFP. On note quelques différences avec le tableau 41, qui porte sur le même sujet dans les CEA. Ainsi, dans le tableau 42, des CFP indiquent le coût (variable selon le genre ou le domaine des acquis de formation en cause) de la reconnaissance d'acquis extrascolaires et aucun CFP n'a mentionné la production de copies de documents. En outre, on constate qu'il existe une variation moindre que dans le tableau 41 concernant la structure des coûts pour les services complémentaires.

Comme dans les CEA, le coût pour un service qui, tout au moins à première vue, est le même varie de manière importante. Toutefois, à la lecture des réponses au questionnaire, on remarque que les définitions aussi varient d'un CFP à l'autre. Une étude plus poussée serait nécessaire, notamment pour savoir quels frais exactement sont compris sous les appellations inscription (ou admission) et services complémentaires. Certains frais dits administratifs ou afférents, de photocopie ou pour des services de conseil ou d'orientation peuvent, semble-t-il, être inclus sous plus d'une appellation et, dans l'un ou l'autre cas, être partagés sous deux appellations. De même, dans certains centres, le coût pour l'ouverture d'un dossier général est déductible des frais d'inscription et le coût du test d'admission est déductible des frais pour les services complémentaires.

Les autres frais à la charge des étudiants d'un CFP sont en partie les mêmes que ceux d'un CEA, mais il s'en ajoute de supplémentaires. Les principaux concernent le dépôt pour l'utilisation de l'outillage de l'atelier et l'achat de vêtements (sarrau, gants, chaussures spéciales, etc.) et d'autres pièces d'équipement (lunettes, masque, etc.).

## 2.2 Le moment où les frais sont exigés

Dans la plupart des cas, c'est lors de l'inscription que les CFP demandent aux adultes d'acquitter l'ensemble des frais prévus, sauf s'il s'agit de tests. Dans ce dernier cas, le versement est exigé au moment de la passation du test. Quelques CFP prévoient des modalités de paiement différentes pour les étudiants qui éprouvent des difficultés financières.

## Section II : Critères de répartition des ressources financières aux services étudiés

Les 60 CEA et les 52 CFP des 20 commissions scolaires sélectionnées ont répondu, quoique brièvement, à la question sur la répartition des ressources financières. Toutefois, pour des raisons de confidentialité, la réponse d'un CEA à vocation particulière a été laissée de côté. Dans sa compilation des réponses des CEA, la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval a retenu quatre critères. Trois d'entre eux ont, selon les répondants, une relative importance : le nombre d'étudiants en équivalents à temps plein (19

centres), les priorités annuelles (15 centres) et les responsabilités du CEA considéré (13 centres). Cinq de ces centres ont noté deux critères et 1 trois critères. Sept centres ont plutôt attiré l'attention sur le quatrième critère, et seulement sur ce critère : l'historique des besoins. En outre, 2 centres ont souligné qu'aucune ressource financière ne leur était allouée pour leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement et 7 qu'il n'existait sur le sujet aucun critère particulier.

Parmi les CFP, plus de deux fois plus de répondants que parmi les CEA, soit 16 plutôt que 7, ont déclaré qu'il n'existait aucun critère particulier de répartition des ressources financières pour les services mentionnés ci-dessus. En outre, plus de CFP que de CEA, soit 5 plutôt que 2, notent qu'ils ne reçoivent aucun financement pour ces services. Par ailleurs, l'historique des besoins est, parmi les quatre critères utilisés, celui que mentionne le nombre le plus élevé de centres, soit 15. Toutefois, un moins grand nombre de CEA que de CFP mentionnent ce critère. Aucun CFP ne mentionne les priorités annuelles. Les trois autres critères notés sont le nombre d'inscriptions (10 CFP), les responsabilités du CFP considéré (7 CFP) et le nombre d'étudiants (3 CFP).

### Section III : Le rapport conseiller/adultes et personnel de soutien/adultes dans les centres

#### 1. Le rapport conseiller/adultes

Comme nous l'avons vu dans le cinquième chapitre (Les rôles et les fonctions du personnel), le terme conseiller est, dans les CEA et les CFP, un terme générique auquel on a greffé plusieurs attributs. On trouve en effet dans ces lieux des conseillers d'orientation, des conseillers en information scolaire et professionnelle, des conseillers en formation générale, des conseillers en formation professionnelle, des conseillers pédagogiques, des conseillers en ressources humaines et des conseillers en emploi. C'est peut-être pour tenir compte de cette multiplicité sans s'y perdre que, dans leur réponse, des centres parlent simplement de professionnels. En outre, certains petits centres, qui ne disposent d'aucun conseiller, attirent l'attention sur le rôle que jouent la direction et les enseignants dans l'information scolaire et professionnelle, voire dans l'orientation professionnelle. Par ailleurs, fait non négligeable, nous avons constaté dans le cinquième chapitre qu'il n'y avait pas toujours concordance entre l'appellation de la fonction et les tâches réellement effectuées.

Dans ce contexte de grande imprécision, il est seulement possible de fournir quelques indications générales susceptibles de servir de base à une enquête plus précise. En voici quelques-unes.

- a) Le nombre de conseillers à temps partiel est beaucoup plus élevé que le nombre de conseillers à temps plein, et ce, dans quelque spécialité que ce soit. Leur nombre paraît

aussi fluctuer selon les moments de l'année et selon que les étudiants du centre où ils sont affectés le fréquentent le jour ou le soir. Ils sont plus nombreux le jour que le soir.

b) Selon la compilation déjà citée, le rapport conseiller/adultes est extrêmement variable d'un CEA à l'autre. En voici quelques exemples :

- 2,4 conseillers pour 419 adultes accueillis;<sup>1</sup>
- 0,5 conseiller pour 247 étudiants à temps plein;
- 4,86 conseillers pour 1 422 « clients »;
- 0,36 conseiller pour 240 « clients »;
- 1 conseiller pour 43 étudiants;
- 1 conseiller pour 300 étudiants;
- 1 conseillère d'orientation une journée par semaine pour 536 étudiants;
- 1 conseiller pour 800 étudiants inscrits;
- 1 conseiller d'orientation pour 1 500 étudiants par année;
- 1 conseiller pour 2 500 étudiants.

c) La situation n'est pas tellement différente dans les CFP, sauf que le nombre de conseillers est proportionnellement plus faible que dans les CEA.<sup>2</sup> Voici quelques exemples de la situation existante :

- 1 conseiller pour 900 étudiants;
- 1 conseiller pour plus de 2 000 étudiants;
- 1 conseiller quatre heures par semaine pour 225 étudiants à temps plein;
- 1 conseiller pour 62 étudiants;
- 1 conseiller pour 1 321 étudiants;
- 1 conseiller pour 590 étudiants;
- 0,2 conseiller pour 500 étudiants.

## 2. Le rapport personnel de soutien/adultes

Par définition, le personnel de soutien comprend plusieurs spécialités. Dans les CEA et les CFP, on rencontre notamment, en plus de quelques catégories de techniciens, des réceptionnistes, des secrétaires, des commis, des agentes de bureau et des agents d'administration. Comme dans le cas des conseillers, le rapport entre le nombre de membres du personnel de soutien et le nombre d'adultes qui fréquentent le centre ou qui y ont été « accueillis » au cours d'une période déterminée est variable, quoique probablement pas autant que pour les conseillers. Les exemples suivants illustrent cette variabilité.

---

<sup>1</sup> Selon les centres, le rapport conseiller/adultes et personnel de soutien/adultes a été calculé, entre autres, selon les adultes « accueillis », les admissions, les inscriptions, les adultes réellement en formation à temps plein ou à temps partiel ou les adultes équivalents à temps plein. Les données citées illustrent la diversité des situations, mais elles ne sont que vaguement comparables.

<sup>2</sup> Ces données vont dans le même sens que les tableaux 12 et 16 du cinquième chapitre.

a) Dans les CEA :

- 3,4 personnes pour 419 adultes accueillis;
- 0,4 personne pour 739 étudiants à temps plein;
- 1 personne pour 60 étudiants;
- 7 personnes le jour, 1 quatre soirs par semaine et 1 autre trois heures trois soirs par semaine pour 700 étudiants;
- 3 secrétaires pour 500 étudiants;
- 10 personnes pour 1 000 étudiants;
- 1 personne pour 105 étudiants;
- Aucune personne pour environ 85 étudiants;
- 2 personnes pour 155 « clients »;
- 3 personnes pour 800 adultes inscrits;
- 1 agente de bureau pour 85 étudiants;
- 2 agentes de bureau pour 1 396 étudiants.

b) Dans les CFP :

- 1 personne pour 250 étudiants à temps plein;
- 1,5 personne pour 500 étudiants à temps plein;
- 1 personne pour 24 étudiants;
- 6,25 personnes pour 722 personnes accueillies;
- 0,15 personne pour 150 adultes inscrits;
- 4 personnes pour 104 étudiants;
- 5 personnes pour 300 étudiants.

#### Section IV : Les plages horaires hebdomadaires des services d'accueil et de référence

Quatre CEA n'ont pas répondu à cette question, 1 CEA a fourni une réponse incomplète et un sixième une réponse qui n'est pas du même ordre que les autres. Dans les 54 CEA dont la réponse a été retenue, la situation est la suivante :

- presque tous offrent des services dans l'avant-midi et l'après-midi du lundi au vendredi; toutefois, un CEA n'offre des services d'accueil et de référence dans l'avant-midi que le vendredi, un autre chaque jour mais seulement dans l'après-midi et quelques autres sont fermés le lundi avant-midi et le vendredi après-midi;
- 5 CEA offrent des services deux soirs par semaine;
- 10 CEA offrent des services trois soirs par semaine;
- 10 CEA offrent des services quatre soirs par semaine;
- 7 CEA offrent des services cinq soirs par semaine;
- 22 CEA n'offrent jamais de services le soir;
- aucun CEA n'offre de services le samedi ou le dimanche.

Dans la compilation des réponses à cette question faite avant la présente étude, on n'a pas retenu les heures d'ouverture. Une consultation au hasard effectuée à partir des réponses elles-mêmes nous a permis d'établir sur le sujet les points de repère suivants.

- a) Dans l'avant-midi, les services sont disponibles à compter de 8 h, 8 h 30 ou 9 h.
- b) Dans la majorité des cas, il n'y a pas de service durant 30 à 60 minutes autour de midi.
- c) Très peu de centres offrent des services d'accueil et de référence entre 15 h 30 ou 16 h et 18 h.
- d) Les services offerts en soirée le sont durant 2 à 3 heures entre 18 h et 22 h.

Nous avons retenu les réponses de 51 CFP sur 52. Concernant les plages horaires hebdomadaires de leurs services d'accueil et de référence, la situation est globalement la suivante :

- a) tous les CFP offrent des services du lundi au vendredi, dans l'avant-midi et l'après-midi;
- b) 2 CFP offrent des services deux soirs par semaine;
- c) 3 CFP offrent des services trois soirs par semaine;
- d) 6 CFP offrent des services quatre soirs par semaine;
- e) 15 CFP offrent des services cinq soirs par semaine;
- f) 25 CFP n'offrent jamais de services le soir;
- g) parmi ces CFP, 4 offrent en outre des services le samedi avant-midi et après-midi;
- h) l'un de ces CFP offre des services le samedi soir et le dimanche soir.

Quant aux heures d'ouverture, nous n'avons pas procédé à un relevé systématique, mais nous n'avons pas remarqué de différences notables entre les CFP et les CEA.

## En résumé

1. À titre d'avertissement, il nous apparaît nécessaire de signaler qu'il existe une certaine variation dans la définition des services d'un centre à l'autre et que, parmi les centres qui chargent des frais,<sup>1</sup> le nombre et la proportion des CFP qui ont fourni des renseignements sur le coût des services pour les adultes (36 sur 47 ou 77 %) sont moins élevés que ceux des CEA qui ont fourni de tels renseignements (56 sur 60 ou 93 %).
2. Dans les CEA, le coût pour l'ouverture d'un dossier général (plutôt, par exemple, que pour des fins d'orientation professionnelle) se situe entre 11 et 60 \$. Il se situe plutôt entre 11 et 25 \$ dans les CFP. Dans la majorité des cas, l'inscription (qui semble habituellement inclure l'admission) se situe entre 26 et 40 \$ aussi bien dans les CFP que dans les CEA, mais il est plus fréquent qu'elle se situe au-delà de 40 \$ dans les CFP que dans les CEA. Il en est de même pour les services complémentaires : ils se situent plus souvent au-delà de 40 \$ dans

---

<sup>1</sup> Quatre CEA et 5 CFP ont déclaré ne charger aucuns frais.

les CFP que dans les CEA. Par ailleurs, selon les tableaux 41 et 42, le coût de passation de tests et d'examens est moindre dans les CFP que dans les CEA, ou peut-être la passation de tests et d'examens est-elle moins fréquente ou, dans le cas des examens, conçue autrement que dans les CEA.

3. Dans la plupart des CFP, c'est lors de l'inscription que l'adulte est invité à acquitter l'ensemble des frais prévus. Dans les CEA, les frais d'ouverture d'un dossier, et même d'autres frais, sont souvent exigés avant l'inscription. Dans les deux types de centres, des modalités particulières de paiement sont possibles.
4. Les principaux critères de répartition des ressources financières aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement sont, selon les CEA, le nombre d'étudiants en équivalents à temps plein, les priorités annuelles et les responsabilités du centre considéré et, selon les CFP, l'historique des besoins et le nombre d'inscriptions. Sept CEA contre 16 CFP ont affirmé que, selon eux, aucun critère particulier ne réglait cette répartition.
5. Dans l'ensemble des centres, le nombre de conseillers à temps partiel est nettement plus élevé que le nombre de conseillers à temps plein. Quant au rapport qui existe entre le nombre de conseillers affectés à un centre et le nombre d'adultes qui le fréquentent, il est extrêmement variable. Selon les renseignements compilés, il peut être de 1 pour une cinquantaine d'étudiants à 1 pour plus de 2 000 étudiants. Le rapport personnel de soutien/adultes est beaucoup plus favorable, comme le montrent les exemples cités dans la section III, 2. Toutefois, comme nous l'avons signalé dans une note de la même section, ces données ne sont que vaguement comparables.
6. Dans presque tous les CEA et dans tous les CFP qui ont répondu à cette question et dont la réponse a été retenue (soit 54 CEA et 51 CFP), les services d'accueil et de référence sont accessibles du lundi au vendredi, dans l'avant-midi et dans l'après-midi. Pour le reste, les plages horaires sont variables. Retenons, entre autres, que 22 CEA et 25 CFP n'offrent pas de services d'accueil et de référence en soirée et que 7 CEA et 15 CFP offrent de tels services cinq soirs par semaine.



## Dixième thème



**L'évaluation et la gestion  
de la qualité des services**



## Introduction

Cette section du questionnaire ne comprend que deux questions. La première porte sur les indicateurs retenus par les répondants pour la reddition de compte dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement et la seconde sur les « éléments de gestion » de la qualité de ces services. Dans deux sous-questions, on définit ces éléments comme étant des standards et des normes.

Les résultats rapportés dans ce chapitre doivent être interprétés avec une prudence redoublée. Tout indique que, dans la plupart des centres, on n'a pas encore entamé une réflexion méthodique sur les aspects soulevés dans le questionnaire de la DFGA, tout au moins pas dans les mêmes termes. Sur ce point comme sur quelques autres orientations politiques, il semble que ce soit le plan de réussite qui contient les éléments écrits les plus précis. L'une des conséquences de cette situation est que l'on n'a pas toujours bien compris les questions et que, comme le soulignent les auteurs de la compilation souvent citée dans les pages précédentes, l'on a, dans un certain nombre de cas, « confondu les indicateurs et les méthodes de reddition de compte » (Gauthier, Mellouki et collaborateurs, novembre 2003a, p. 194 et novembre 2003b, p. 228).

En nous reportant principalement aux tableaux contenus dans la compilation évoquée ci-dessus (voir *id.*, p. 191-193 et 195 et novembre 2003c, p. 78-79), voici ce qu'il nous semble possible de retenir comme points de repère ou hypothèses de travail.

### Section I : La reddition de compte dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement

Dans les CEA, le nombre d'inscriptions est le principal indicateur retenu pour la reddition de compte; le tiers des centres en font état. Environ le quart des CEA mentionnent le taux de rétention, le taux de diplomation, la satisfaction des « clients » ou le bilan annuel des conseillers. La même proportion de CEA déclarent ne se référer à aucun indicateur spécifique. Une dizaine de centres font plutôt remarquer que cette reddition dépend des priorités de chaque centre et de leur souci de répondre aux besoins de l'adulte. Enfin, notons que l'un des centres anglophones met en relief les deux indicateurs suivants : l'augmentation du taux de diplomation au deuxième cycle du secondaire et l'incitation des étudiants à progresser au rythme d'une unité par 25 heures de temps en classe au maximum.

Compte tenu de l'imprécision de nombreuses réponses, la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval a compilé les réponses des CFP seulement par commission scolaire. Du tableau qui en résulte et de la réponse de la commission scolaire qui n'y figure pas, il ressort qu'une douzaine de commissions scolaires sur 20 déclarent ne se référer à aucun critère spécifique et que, dans 4 autres, certains centres seulement utilisent des

critères précis, en l'occurrence sensiblement les mêmes que les CEA. Dans ce cas aussi, le nombre d'inscriptions est l'indicateur mentionné par le nombre le plus élevé de commissions scolaires.

## Section II : L'évaluation de la qualité des services

La question 38 appelle une réponse qui distingue les standards et les normes effectivement utilisés de ceux qui sont jugés souhaitables. En fait, la plupart des lieux de services ont répondu d'une façon telle qu'il s'avère très hasardeux de distinguer les uns des autres. Les données présentées ci-après constituent donc une combinaison de pratiques et de souhaits.

Les CEA mettent en avant, à titre de standard et de norme, le souci de professionnalisme de leur personnel dans une proportion de 52 % et les CFP de 35 %. Ce que l'on nomme « l'approche client » est également très valorisé : 43 % des CEA et 42 % des CFP la citent. Comme autres standards ou normes, signalons le délai d'attente pour l'obtention des services (CEA comme CFP : 27 %) et le nombre de plaintes déposées ou la satisfaction des « clients » (CEA : 37 %; CFP : 15 %). Treize pour cent des CEA et 37 % des CFP affirment ne posséder ni standard ni norme clairement déterminés. Dans une réponse que nous avons consultée, on insiste sur l'adaptation des cheminements d'études et de l'horaire aux adultes et aux communautés locales et, dans une autre, on propose un cours avec une ou plusieurs unités qui combinerait une évaluation diagnostique, une planification à court et à long terme et un développement d'habiletés. En outre, le même centre juge prioritaire de rendre la formation professionnelle plus accessible.

Trois des 7 lieux autres qui ont mentionné des standards ou des normes ont retenu la disponibilité et l'efficacité des services ainsi que le temps de réponse et 2 ont noté la satisfaction des « clients » et le service personnalisé. Aucun des standards ou normes n'a été mentionné par plus d'un lieu autre.

### En résumé

1. Peu de centres ont entamé une réflexion méthodique sur l'évaluation et la gestion de la qualité de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. En conséquence, les questions n'ont pas été bien comprises (peut-être étaient-elles aussi trop générales) et les données recueillies n'ont qu'une portée très limitée.
2. Dans les CEA et, en ce qui concerne les CFP, dans les commissions scolaires, le principal indicateur que l'on applique pour la reddition de compte est le nombre d'inscriptions. Cependant, on accorde aussi de l'importance au taux de rétention des adultes inscrits, à leur taux de diplomation, à la satisfaction des « clients » et au bilan annuel des conseillers. Le quart des CEA et, en ce qui concerne les CFP, 12 commissions scolaires sur les 20 dans

lesquelles des renseignements ont été recueillis déclarent n'appliquer aucun critère spécifique.

3. Treize pour cent des CEA et 37 % des CFP déclarent ne posséder aucun standard ou norme clairement déterminé pour évaluer la qualité de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Le souci de professionnalisme du personnel des centres et l'« approche client » sont les normes ou standards le plus souvent mentionnés.





## Conclusion



## Quelques rappels

Au printemps 2003, 17 commissions scolaires francophones et 3 commissions scolaires anglophones ont répondu à un long questionnaire – 46 questions et plusieurs sous-questions, presque toutes ouvertes – sur l'état de leurs services dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement en éducation des adultes. Ce questionnaire, élaboré par la Direction de la formation générale des adultes (DFGA), portait quasi exclusivement sur l'activité de ces services dans leurs centres d'éducation des adultes (CEA) et leurs centres de formation professionnelle (CFP). De fait, ce questionnaire a permis de recueillir des données sur l'orientation, l'organisation et le fonctionnement des services précités au niveau de la commissions scolaire, mais surtout sur l'activité, par l'intermédiaire de ces services, de 60 CEA, de 52 CFP et de 12 autres lieux de services des mêmes 20 commissions scolaires. L'ensemble de ces données constitue l'assise de la présente étude.

Il faut cependant noter que cette étude se situe en aval d'un premier traitement effectué par la Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement de l'Université Laval. L'introduction générale de la présente étude précise en quoi ce travail a consisté et présente brièvement les « portraits » qui en ont résulté. Ceux-ci ont, tel que convenu avec la DFGA, été la source principale des données que nous avons analysées. Toutefois, nous avons aussi, à plusieurs reprises, consulté une partie des réponses originales et, pour certaines questions, tel que convenu également, la totalité de ces réponses. Nous avons en outre intégré les réponses de 5 CEA et de 2 CFP qui n'étaient pas incluses dans la compilation effectuée par la Chaire.

## Le contenu de l'étude

Nous avons procédé à une analyse des données brutes ou déjà compilées et proposé une synthèse des éléments les plus significatifs qui en ressortent. Les dix thèmes que nous avons retenus, dans autant de chapitres distincts, sont fondamentalement les mêmes que ceux du questionnaire du 24 mars 2003. Comme nous l'avons déjà signalé dans l'introduction générale, nous avons également tenu compte de certaines préoccupations particulières et de priorités retenues par la DFGA. Ce fait, ajouté à la structure même du questionnaire et à la brièveté des réponses fournies par les répondants à certaines questions, explique dans une large mesure la longueur inégale des chapitres et l'attention différenciée qui a été accordée aux réponses au questionnaire. Nous avons également accordé moins de place aux 12 lieux autres qu'aux 60 CEA et aux 52 CFP. D'ailleurs, la réponse de certains de ces lieux autres ne pouvait, étant donné leur nature particulière, être mise sur le même pied que celles des centres.

Après avoir, dans un premier chapitre, proposé un aperçu sur les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement au niveau des commissions scolaires, cette étude répond, dans les neuf autres chapitres thématiques, aux questions suivantes sur l'action des

CEA, des CFP et des 12 autres lieux d'intervention dans le domaine des services mentionnés ci-dessus.

- a) Qui ces services rejoignent-ils? Qui devraient-ils rejoindre?
- b) Comment peut-on caractériser la démarche d'intervention du personnel de ces services? Quelles sont les composantes de cette démarche?
- c) Quels sont les partenaires de ces services? Ce partenariat donne-t-il satisfaction? Répond-il à l'ensemble des besoins auxquels il devrait répondre?
- d) Quelle est la composition du personnel affecté à l'accueil, à la référence, au conseil et à l'accompagnement? Que fait-il?
- e) Qu'exige-t-on de ce personnel comme éléments particuliers de formation? Que fait-on pour assurer son perfectionnement?
- f) Avec quels outils, principalement administratifs, intervient ce personnel? Lesquels de ces outils sont les plus pertinents? Quels sont les outils qui manquent?
- g) Que fait-on pour promouvoir des services dans le domaine de l'accueil, de la référence, du conseil et de l'accompagnement? Quels sont les obstacles rencontrés?
- h) Quelles sont les ressources financières dont disposent ces services? Selon quels critères ces ressources sont-elles attribuées? Combien l'utilisation de ces services coûte-t-elle aux adultes?
- i) Comment gère-t-on et évalue-t-on la qualité des services rendus?

## Les résultats de l'étude et leurs implications

Sous le titre *En résumé*, chacun des dix chapitres de l'étude se termine par quelques capsules qui visent à dégager succinctement les éléments les plus marquants de l'analyse et de la synthèse effectuées. En guise de conclusion, nous avons pensé qu'il serait utile d'aller un peu au-delà de ces 73 capsules. Les trois points suivants semblent se dégager avec suffisamment de netteté pour que nous puissions en faire état.

### Des résultats à vérifier

Les résultats de l'enquête de la DFGA fourmillent de faits et d'indications qui suggèrent d'intéressantes et possiblement fructueuses hypothèses de travail ou de recherche. Ils fournissent aussi une matière pour des consultations relativement bien circonscrites. Cependant, ils ne constituent pas une base satisfaisante pour élaborer des politiques. Le questionnaire est trop imprécis, plusieurs réponses s'avèrent trop incomplètes et la compilation déjà mentionnée trop

limitée<sup>1</sup> pour fournir une telle base. De nombreuses vérifications demeurent nécessaires, et ce, avec des moyens variés et plus rigoureux.

### **Un renouvellement nécessaire**

Les renseignements recueillis, y compris ceux que l'on peut discerner dans les réponses vagues et les silences justifiés ou tactiques, sont quand même assez nombreux et assez convergents pour affirmer qu'une rénovation en profondeur des services étudiés s'impose. À l'appui de cette affirmation, on pourrait citer, entre autres, le fait que :

- les services fournis varient grandement selon les centres;
- les structures de ces services sont, dans de nombreux cas, peu claires;
- les jeunes adultes sont largement privilégiés par rapport aux adultes de plus de 40 ans, voire de 30 ans et plus;
- la composition du personnel et les tâches que chaque catégorie de personnel accomplit soulèvent plusieurs interrogations;
- selon maints indices, l'information et le suivi administratif occupent une place disproportionnée par rapport au conseil, à l'orientation et à l'accompagnement.

La DFGA est consciente de plusieurs de ces faits, et de d'autres, comme le démontre un document publié au début de 2004 (voir Direction de la formation générale des adultes, janvier 2004). En est-il également ainsi dans les commissions scolaires et, plus particulièrement, dans les CEA et les CFP?

### **Des axes de réflexion à privilégier**

Il nous apparaît que les données réunies dans la présente étude suggèrent le besoin d'une réflexion plus spécialement autour des trois axes suivants : la vision des activités ou des services que l'on veut promouvoir, le personnel de ces services et les conditions de leur renouvellement et de leur efficacité à moyen terme.

Qu'entend-on par les termes accueil, référence, conseil, orientation, accompagnement ou autres que l'on emploie actuellement? Ces termes sont-ils appropriés? Renvoient-ils à des concepts substantiels, éprouvés et actuels, ainsi qu'à des perspectives théoriques bien étayées? Ces services mieux définis que l'on anticipe doivent-ils être offerts dans chaque CEA et chaque CFP? Quelles relations doivent exister entre ces services et le centre administratif de la commission scolaire? Certains de ces services pourraient-ils – ou, même, devraient-ils – être offerts en dehors du réseau des commissions scolaires? Telles sont, selon nous, en relation avec la gamme des services étudiés ou connexes, quelques-unes des questions que soulèvent

---

<sup>1</sup> À notre avis, malgré la quantité de données utilement regroupées, l'absence d'information sur la méthodologie de la compilation et de définition des termes qui ont servi à la classification des données dans les différents tableaux constituent des limites sérieuses.

les résultats de l'enquête de la DFGA et dont les réponses sont de nature à clarifier et à affermir la vision que l'on se fait des services jugés souhaitables pour l'avenir.

Le personnel est, de façon évidente, un autre axe de réflexion à privilégier. Qu'attend-on de ce personnel comme formation, puis comme travail? Dans quelle mesure doit-il être polyvalent? Quelle différence y a-t-il entre la polyvalence attendue d'un conseiller d'orientation et celle attendue d'une secrétaire? Le personnel actuel n'est-il pas trop accaparé par la transmission d'une information et par des tâches administratives? Si oui, pourquoi en est-il ainsi? Comment assurer un perfectionnement continu à ce personnel?

Enfin, selon ce qui ressort de la présente étude, la collaboration avec d'autres organismes, la promotion des services, la disponibilité et la maîtrise d'un certain nombre d'outils, un financement approprié et la gestion de la qualité des services rendus sont des éléments à considérer dans le renouvellement nécessaire des services que nous avons étudiés. En fait, comment envisage-t-on chacun de ces éléments? Quelle place devrait-on leur faire?

La présente étude fournit un éclairage sur l'état actuel de certains services destinés à aider les adultes à trouver leur voie dans le monde de l'éducation et du travail et, plus globalement, dans la société. Les résultats obtenus suggèrent des hypothèses à vérifier et un renouvellement en profondeur des services étudiés. La vision et les orientations concrètes des services à promouvoir, le personnel qui devrait en assumer la responsabilité et cinq autres conditions ou exigences de leur efficacité abordés dans autant de chapitres différents de l'étude (le partenariat, la formation des intervenants, les outils d'intervention, la promotion des services et l'évaluation, de même que la gestion, de la qualité des services) constituent autant d'axes de réflexion à privilégier.



## Liste des documents cités

DFGA

Voir *Direction de la formation générale des adultes*.

DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES (2003)

***L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement***. Cédérom : réponses des commissions scolaires et documents complémentaires au questionnaire du 24 mars 2003; aussi, version finale des cinq documents cités ci-après (Gauthier, Mellouki et collaborateurs, août 2003, septembre 2003 et novembre 2003a, novembre 2003b et novembre 2003c) et version préliminaire des trois derniers de ces documents.

DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES (JANVIER 2004)

***Vers un renouvellement des services en accueil, référence, conseil et accompagnement dans les commissions scolaires. Document de réflexion et d'orientation***. Version provisoire. Québec : Direction de la formation générale des adultes. 67 p.

GAUTHIER, CLERMONT, M'HAMMED MELLOUKI ET COLLABORATEURS (AOÛT 2003)

***Portrait général de l'organisation des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement de vingt commissions scolaires***. Québec : Université Laval, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement. 262 p. dans la version électronique (263 p. dans la version imprimée).

GAUTHIER, CLERMONT, M'HAMMED MELLOUKI ET COLLABORATEURS (SEPTEMBRE 2003)

***Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires. Portrait d'ensemble des 20 commissions scolaires. Questions a à h***. Québec : Université Laval, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement. 61 p.

GAUTHIER, CLERMONT, M'HAMMED MELLOUKI ET COLLABORATEURS (NOVEMBRE 2003a)

***Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires. Portrait d'ensemble des centres d'éducation aux adultes. Question A***. Québec : Université Laval, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement. 219 p.

GAUTHIER, CLERMONT, M'HAMMED MELLOUKI ET COLLABORATEURS (NOVEMBRE 2003b)

***Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires. Portrait d'ensemble des centres de formation professionnelle***. Québec : Université Laval, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement. 241 p.

GAUTHIER, CLERMONT, M'HAMMED MELLOUKI ET COLLABORATEURS (NOVEMBRE 2003c)

***Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires. Portrait d'ensemble des services centralisés. Question C***. Québec : Université Laval, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement. 93 p.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC (2002a)

***Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue***. Québec : Ministère de l'Éducation. VI et 43 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2002b)

**Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue.** Québec : Ministère de l'Éducation. V et 40 p.

MEQ

Voir *Ministère de l'Éducation du Québec*.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC<sup>1</sup> (24 MARS 2003)

**Questionnaire sur l'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires.** Québec : Ministère de l'Éducation du Québec, Direction de la formation générale des adultes. 23 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (19 FÉVRIER 2004)

**Questionnaire sur l'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires. Indications pour l'analyse.** Québec : Ministère de l'Éducation, Direction de la formation générale des adultes. 27 p.

RÉGINALD GRÉGOIRE INC. (2003)

**L'information, le conseil et l'orientation en éducation des adultes. Guide de sources documentaires.** Montréal : Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, Services d'éducation des adultes, d'accueil et de référence. 84 p.

---

<sup>1</sup> Ce document est le questionnaire que la Direction de la formation générale des adultes du ministère de l'Éducation a utilisé pour les fins de son étude, mais, en réalité, le document lui-même ne contient aucun nom d'auteur. Voir ci-après l'annexe II.



**ANNEXES**



## Annexe I

Liste des commissions scolaires qui ont répondu  
au questionnaire du 24 mars 2003 de la DFGA  
par ordre de région d'appartenance

COMMISSION SCOLAIRE	RÉGION
• De Kamouraska-Rivière-du-Loup	01
• Des Rives-du-Saguenay	02
• De Portneuf	03
• De l'Énergie	04
• De la Région-de-Sherbrooke	05
• Eastern Townships	05, 16 et 17
• De Montréal	06
• English Montréal	06
• Des Portages-de-l'Outaouais	07
• Western Québec	07 et 08
• Rouyn-Noranda	08
• Du Fer	09
• De la Baie-James	10
• Des Chic-Chocs	11
• De la Beauce-Etchemin	12
• De Laval	13
• Des Affluents	14
• De la Seigneurie-des-Mille-Îles	15
• De Saint-Hyacinthe	16
• Des Chênes	17



## Annexe II

### Questionnaire sur l'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires 24 mars 2003

Introduction .....	218
Consignes générales pour remplir le questionnaire .....	219
Organisation générale .....	221
Clientèle .....	224
Orientations, assises conceptuelles et démarche d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement	226
Partenariat.....	227
Rôles et fonctions des intervenants .....	228
Formation des intervenants et intervenantes .....	230
Outils d'intervention.....	232
Demande de service .....	233
Coûts des services.....	234
Évaluation et normes de qualité .....	235
Vocabulaire .....	236

## Introduction

Dans sa quatrième orientation mobilisatrice, « lever les obstacles à l'accessibilité et à la persévérance », la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* trace deux pistes d'action principales concernant les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement :

- *augmenter, améliorer, harmoniser les services d'accueil et de référence;*
- *renforcer les services de conseil et d'accompagnement (p. 36).*

Nous devons donc élaborer ensemble de nouvelles façons de faire en matière d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement. Pour y parvenir, le ministère de l'Éducation prévoit un processus de travail en trois temps auquel il veut associer les commissions scolaires afin de bénéficier du savoir-faire qu'elles ont pu développer.

- **Dans un premier temps**, vingt commissions scolaires réparties dans toutes les régions du Québec décriront leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, à partir de dix thèmes déterminés. Elles feront également état des stratégies gagnantes, de celles qui n'ont pas répondu à leurs attentes ou à leurs objectifs et de celles qu'elles souhaiteraient adopter.
- **Dans un deuxième temps**, le Ministère établira, **à l'aide de cette information** et d'autres réflexions et analyses, le cadre des futurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement incluant une proposition de cadre général d'intervention et les soumettra à des commissions scolaires qui, par des recherches-actions, les valideront et les bonifieront.
- Le tout permettra, **dans un troisième temps**, de préciser la vision des nouveaux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement et de produire l'ensemble des documents et outils nécessaires. Ces services pourront ensuite être expérimentés et implantés dans toutes les commissions scolaires (date visée : septembre 2005).

Le produit attendu par le Ministère, soit la description des services, a fait l'objet d'une entente avec votre commission scolaire.

## Consignes générales pour remplir le questionnaire

Le questionnaire vise à tracer le portrait des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans la commission scolaire et dans chaque centre de formation, c'est-à-dire :

1. le portrait de l'ensemble des services offerts par la commission scolaire (questions (a) à (g));
2. le portrait des services centralisés à la commission scolaire ou dispensés par un centre en particulier ainsi que le portrait des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans chacun des centres d'éducation des adultes ou de formation professionnelle (questions 1 à 38).
  - Ce questionnaire exige de quatre à cinq jours de travail par centre (acte d'établissement).
  - Vous aurez à consulter différents intervenants et à travailler en équipe, afin de présenter une vision commune des pratiques actuelles en accueil, référence, conseil et accompagnement. Les personnes qui travaillent avec la clientèle seraient plus particulièrement convoquées aux sessions de travail.
  - Chaque établissement verra à colliger les réponses et à nous retourner un cahier. Comme il est difficile de prévoir l'espace nécessaire pour les descriptions de chacun des thèmes à l'étude, une copie du questionnaire sera transmise par courriel. Ainsi chacun pourra fournir l'information qu'il désire transmettre.
  - Un vocabulaire a été inclus pour préciser certains termes de la Loi sur l'instruction publique ou du régime pédagogique. Cependant les concepts d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement ont subi de nombreux changements afin qu'ils soient adaptés aux besoins du milieu et aux différents modes de financement.
  - Si vous ne pouvez répondre à une question, nous vous prions de nous en fournir la raison.
  - En plus de fournir les documents relatifs aux différents sujets, il est possible d'ajouter au dossier des éléments que vous estimez utiles, même s'ils ne sont pas prévus dans le questionnaire.
  - Le document est en mode formulaire. On peut se déplacer d'une réponse à l'autre à l'aide de la touche « TAB ».

Nous vous prions de retourner les questionnaires remplis pour le 12 mai 2003.

Des personnes-ressources de la Direction de la formation générale des adultes pourront vous accompagner dans la démarche.

Nom de la personne-ressource au Ministère :

Adresse :

Téléphone :

Télécopieur :

Courriel :

Nom du répondant :

Adresse :

Téléphone :

Télécopieur :

Courriel :

## Organisation générale

- a. *Nom de la commission scolaire :*
  
- b. *Nom de la région administrative :*
  
- c. *Fournissez l'organigramme des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement à la commission scolaire.*
  
- d. *Énoncez et expliquez les choix qui ont été faits quant à la mission et aux orientations des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement par la commission scolaire. Existe-t-il une politique qui balise ces services?*
  
- e. *Y a-t-il eu, au cours des cinq dernières années, des modifications dans les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement qui ont eu des conséquences importantes pour l'organisation, la gestion, le financement, le personnel ou le fonctionnement de ces services. Donnez les raisons pour lesquelles vous les avez faites?*

*f. Selon vous quels en sont les résultats?*

*g. Pouvez-vous nous signaler les difficultés que vous rencontrez à offrir certaines activités d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement?*

*h. Comment se fait la détermination des budgets pour l'ensemble des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans la commission scolaire?*

Pour les questions 1 à 38, vous devez spécifier à qui se rattache le portrait effectué en cochant l'une des cases ci-après.  
(Reproduire les pages ci-après en autant de fois qu'il vous sera nécessaire.)

Cochez le portrait approprié.

**CENTRE DE FORMATION GÉNÉRALE**

Nom du centre :

Services du régime pédagogique offerts :

TOUS

EN PARTIE SEULEMENT, précisez :

Clientèles reçues en formation :

TOUTES

EN PARTIE SEULEMENT, précisez :

**CENTRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE**

Nom du centre :

Vocation du centre : régionale  suprarégionale  nationale

**PORTRAIT POUR UN LIEU OÙ LES SERVICES, EN TOUT OU EN PARTIE, SONT CENTRALISÉS**

Précisez de quel lieu il s'agit :

## Clientèle

1. *Indiquez le nombre de personnes qui ont utilisé les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement entre le 1<sup>er</sup> septembre et le 30 novembre 2002 en tenant compte :*
  - des **personnes accueillies** par le service d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, c'est-à-dire de tous les adultes avec qui vous avez établi un premier contact et à qui vous avez donné de l'information (on vous demande de préciser cette catégorie, par exemple : information par téléphone, entrevue d'information sans ouverture de dossier, etc.);
  - des **personnes admises** en formation;
  - parmi les personnes admises, de celles **qui se sont présentées à la 1<sup>re</sup> journée de formation**.

<b>Nombre de personnes desservies par les SAR entre le 1<sup>er</sup> septembre et le 30 novembre 2002</b>			
	<b>Nombre de personnes accueillies</b>	<b>Nombre de personnes admises</b>	<b>Nombre de personnes qui se sont présentées à la première journée de formation</b>
16 – 19 ans			
20 – 24 ans			
25 – 29 ans			
30 – 44 ans			
45 ans et +			
Âge indéterminé			

*Définissez « personnes accueillies » dans votre centre :*

2. *Commentez ce tableau en apportant les précisions que vous jugez utiles.*
3. *Y a-t-il des clientèles que vous aimeriez rejoindre? Donnez les raisons qui vous empêchent de les contacter.*

4. Fournissez les informations demandées afin d'établir la scolarité des adultes nouvellement inscrits, soit entre le 1<sup>er</sup> septembre et le 30 novembre 2002.

Scolarité antérieure des nouveaux inscrits (du 1 <sup>er</sup> septembre au 30 novembre 2002)										
Nombre de personnes										
	Total des nouveaux inscrits		Adultes référés par les CLE		Adultes référés par d'autres organismes		Adultes non référés par des organismes		Adultes qui ont quitté à l'intérieur des trois premières semaines	
	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F
Hommes / Femmes										
Alphabétisation										
Présecondaire										
1 <sup>er</sup> secondaire										
2 <sup>e</sup> secondaire										
3 <sup>e</sup> secondaire										
4 <sup>e</sup> secondaire										
5 <sup>e</sup> secondaire										
Sans relevé de notes										
Collégial										
Université										
TENS										
TDG										
Autres catégories – précisez										
<b>TOTAL</b>										

## **Orientations, assises conceptuelles et démarche d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement**

5. *Définissez ce que sont, dans votre établissement, les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement?*
6. *Avez-vous un document précisant la mission et les orientations du centre? Si oui, explicitez les éléments qui sont liés aux services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.* Oui  Non
7. *Décrivez la démarche utilisée par le personnel des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement avec les adultes qu'ils rencontrent :*
- *le nombre de rencontres, les objectifs visés, les étapes du processus (accueil, admission, orientation, référence, etc.) selon le niveau d'intervention nécessaire;*
  - *les règles de classement;*
  - *les liens entre les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement et les services de formation;*
  - *les activités pendant la formation et après le départ de l'adulte;*
  - *les activités plus particulières en orientation.*

## Partenariat

8. *Quels sont les organismes, les instances ou les institutions avec qui vous avez établi des liens (externes et internes)? Décrivez sommairement la nature de ces liens. Pour chacun, décrivez les services que vous leur offrez ainsi qu'à la clientèle qu'ils vous réfèrent en accueil, référence, conseil et accompagnement.*
9. *Quelles sont les satisfactions et les difficultés que vous éprouvez dans vos relations avec les partenaires?*
10. *Si vous avez des ententes particulières ou des projets spéciaux avec certains de vos partenaires, joignez une copie de ces ententes ou faites une description sommaire du type de collaboration que vous entretenez avec eux. Vous pouvez ajouter ces copies aux annexes à remettre avec le questionnaire.*
11. *Croyez-vous qu'il serait intéressant d'établir des liens additionnels avec certains organismes ou certains institutions? Si oui, lesquels? Pourquoi?    Oui     Non*
12. *Y a-t-il des besoins auxquels les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement des différents organismes du territoire ne répondent pas? Si oui, lesquels?    Oui     Non*

## Rôles et fonctions des intervenants

13. *Fournissez l'organigramme du personnel du centre et surlignez les personnes qui agissent directement auprès de la clientèle en accueil, référence, conseil et accompagnement.*
  
14. *Décrivez l'organisation des services et le partage des pouvoirs et responsabilités entre toutes les personnes qui effectuent des tâches d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement.*
  
15. *Comment se fait la planification annuelle des activités et qui en assume la responsabilité?*
  
16. *Identifiez les obstacles associés à l'organisation ou à la planification annuelle des services ou des activités?*
  
17. *Décrivez les tâches et les activités de chacune des personnes qui travaille au service d'accueil et de référence. Ajoutez le pourcentage du temps consacré, en moyenne, par semaine, à chacune des tâches relatives à l'accueil et à la référence (si une personne ne consacre que 10 à 15 % de sa tâche à l'accueil et à la référence, c'est le contenu de cette portion de tâche que vous devez expliquer).*

18. *Décrivez les services de conseil et d'accompagnement offerts par les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement excluant le suivi relatif aux matières. (Activités privilégiées, suivi à la référence, fréquence des rencontres, personnes concernées, éléments de collaboration avec les partenaires, etc.)*
19. *Quelle est la fréquence et l'objet des réunions auxquelles les personnes qui travaillent en accueil, référence, conseil et accompagnement doivent assister?*
20. *Y aurait-il lieu d'avoir plus de réunions concernant les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement? Si oui, quels seraient les sujets à discuter?    Oui     Non*

## Formation des intervenants et intervenantes

21. Quelles sont, généralement, les compétences, connaissances ou habiletés demandées aux différentes catégories de personnel qui font partie des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement? Cochez les cases appropriées.

		Communi- cation	Animation de groupe	Connaissance du marché du travail	Connaissance du système scolaire	Écoute active	Travail d'équipe	Relation d'aide	Autres, précisez
Catégories de personnel	Fonctions du personnel								
	Conseiller ou conseillère en orientation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Conseiller ou conseillère en information scolaire et professionnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Conseiller ou conseillère en formation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Enseignant et enseignante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Psychoéducateur ou psychoéducatrice	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Stagiaire en orientation ou en information scolaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Travailleur social ou travailleuse sociale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Réceptionniste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Agent ou agente de bureau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Secrétaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Conseiller ou conseillère pédagogique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Autres, précisez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

22. *Quelles sont les activités de perfectionnement que vous avez réalisées pour chacune des catégories de personnel qui travaille dans les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement au cours des deux dernières années?*
23. *Selon ces personnes et les gestionnaires responsables des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, quelles sont les activités de perfectionnement demandées par les intervenants?*

## **Outils d'intervention**

24. *Par rapport à la question 7, décrivez les procédures en vigueur et ajoutez, en annexe, les formulaires que vous utilisez.*
25. *Quels sont les éléments d'information sur les acquis que les intervenants demandent en accueil et référence aux adultes pour mieux les conseiller dans leur projet? Quels autres éléments d'information seraient utiles? Si vous avez des outils, les joindre en annexe.*
26. *Pour l'ensemble des interventions en accueil, référence, conseil et accompagnement, quels sont les outils que vous jugez les plus pertinents et pourquoi?*
27. *Quels sont les outils manquants qui pourraient vous être utiles? Pourquoi?*

## Demande de service

28. *Décrivez les activités (internes et externes) qui visent à faire connaître les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement? Décrivez celles (internes et externes) qui visent à faire connaître les services de formation que vous offrez?*
29. *Quels sont les effets de ces activités de promotion?*
30. *Quels sont les obstacles à lever afin que les adultes se présentent en accueil et référence?*
31. *En excluant la publicité et les activités décrites dans les réponses précédentes, décrivez les initiatives ou projets qui répondent à des besoins de la population de votre territoire et qui invitent les adultes à poursuivre leur formation?*
32. *Est-ce que des personnes sont spécialement assignées à la promotion des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement? Si oui, à quelles catégories d'emploi appartiennent-elles et à quelles activités sont-elles associées?*
- Oui  Non

## **Coûts des services**

33. *Quels sont les frais demandés pour les différents services que vous offrez? À quel moment les frais sont-ils exigés? (Inscription, TDG, TENS, etc.)*
  
34. *Dans votre milieu, selon quels critères sont réparties les ressources financières allouées aux différents services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement?*
  
35. *Quel est le rapport conseiller et adultes et le rapport personnel de soutien et adultes?*
  
36. *Quelles sont les plages horaires hebdomadaires où les services d'accueil et de référence sont disponibles?*

## Évaluation et normes de qualité

37. *Comment se fait la reddition de compte dans les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement? Quels sont les indicateurs retenus?*
38. *Selon les instances et les objectifs poursuivis par les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, énumérez les éléments de gestion de la qualité. Quels sont les standards, les normes? Quels sont les standards et les normes que vous aimeriez adopter?*

## **Vocabulaire**

Accueil et référence = la commission scolaire organise et offre des services d'accueil et référence relatifs à la formation professionnelle ou aux services éducatifs pour les adultes (article 250 de la *Loi sur l'instruction publique*) (3).

Services d'enseignement en formation générale = soutien pédagogique, alphabétisation, présecondaire, premier cycle du secondaire, second cycle du secondaire, intégration sociale, intégration socioprofessionnelle, francisation, préparation à la formation professionnelle, préparation aux études postsecondaires (article 3 du *Régime pédagogique de la formation générale*) (4).

Service d'enseignement en formation professionnelle = attestation de formation professionnelle, diplôme d'études professionnelles, attestation de spécialisation professionnelle (article 4 du *Régime pédagogique de la formation professionnelle*) (5).

Profil de formation = ensemble des composantes « techniques » d'une démarche de formation (*Pour... suivre son régime*) (6).

Projet de formation = ensemble d'intentions propres à chaque adulte qui découlent de sa situation personnelle, familiale, sociale, économique, professionnelle et culturelle ainsi que de ses aptitudes et de ses champs d'intérêt. Ces intentions sont liées au déroulement des différents cycles de vie de toute personne et aux facteurs tant intrinsèques qu'extrinsèques qui les composent. Elles permettront aux adultes de se donner une trajectoire utilisant différentes voies, parmi lesquelles peut se trouver celle de l'éducation des adultes (*Pour... suivre son régime*) (6).

Admission = acte administratif par lequel un établissement d'enseignement accorde, à une personne ayant satisfait à certaines conditions, le droit de s'inscrire à un programme ou à des cours (*Vocabulaire de l'éducation*) (page 31 no 6).

## Bibliographie générale

1. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, 2002, 43 p.
2. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, 2002, 41 p.
3. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Loi sur l'instruction publique*, Éditeur officiel du Québec.
4. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Règlement sur le régime pédagogique de la formation générale des adultes*, extrait de la Gazette officielle du Québec, Les publications du Québec.
5. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Règlement sur le régime pédagogique de la formation professionnelle*, extrait de la Gazette officielle du Québec, Les Publications du Québec.
6. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Pour... suivre son régime*, mise à jour effectuée à partir du nouveau Régime pédagogique de la formation générale des adultes en vigueur depuis le 1<sup>er</sup> juillet 2000, janvier 2001.



Éducation,  
Loisir et Sport

Québec

