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

LES SERVICES D'ACCUEIL, DE RÉFÉRENCE, DE CONSEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES

CADRE GÉNÉRAL

6 janvier 2006

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

1. LE CONTEXTE **3**

1.1 Un contexte changeant et exigeant 3

1.2 L'apprentissage tout au long de la vie 4

1.3 La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue et son plan d'action 4

1.4 Les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans les commissions scolaires 5

1.5 Quelques caractéristiques des populations visées en priorité par les SARCA 8

2. LES FONDEMENTS **12**

2.1 Les finalités 12

2.2 Les orientations 13

2.2.1 Une intervention sur l'expression de la demande de services 13

2.2.2 Une intervention centrée sur l'adulte 14

2.2.3 Une intervention éducative 15

2.2.4 Une intervention axée sur le projet de l'adulte 16

2.2.5 Une intervention en interaction avec le milieu 17

2.3 Le champ d'action des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement 17

3. L'INTERVENTION **19**

3.1 Les services 19

3.1.1 L'accueil 20

3.1.2 L'accompagnement 21

3.1.3 Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base 23

3.1.4 L'information 25

3.1.5 L'orientation professionnelle 26

3.2 La démarche 28

4. LES RESPONSABILITÉS GÉNÉRALES **30**

4.1 La proactivité 30

4.2 Le partenariat 32

CONCLUSION **35**

DOCUMENTS CITÉS **36**

Tableau 1 : Principaux repères historiques de l'accueil et référence au Québec **6**

Tableau 2 : Population de 15 ans et plus sans diplôme du secondaire et ne fréquentant pas l'école, selon l'âge, Québec, 2001 **9**

INTRODUCTION

L'importance de services destinés à aider les adultes à trouver leur voie dans le domaine de la formation et de la vie professionnelle n'est plus à démontrer au Québec ni ailleurs dans les sociétés occidentales. Le Québec fait bonne figure en cette matière puisqu'il a introduit des services de cette nature dans son réseau public d'éducation il y a une trentaine d'années déjà. Le renouvellement de ces services consécutif à l'adoption de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* (2002) a donné lieu à d'importants travaux au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et a conduit à leur redéploiement sous la désignation de « services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement » (SARCA).

Le présent *Cadre général* se situe dans cette lignée. Il prend appui sur la Loi sur l'instruction publique qui, dans son article 250[1], confie officiellement à la commission scolaire la responsabilité d'offrir et d'organiser des services d'accueil et de référence. Ce document vise à orienter le renouvellement des services en accueil, référence, conseil et accompagnement dans les commissions scolaires pour que celui-ci se fasse en cohérence avec la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* et son plan d'action. À cette fin, il explicite les fondements, les orientations de développement et les diverses composantes des SARCA et apporte des précisions sur ce que la population peut attendre de ces services. Il fournit, de plus, certains repères aux commissions scolaires pour l'organisation et la prestation de ces services. Tout comme les autres documents produits par le Ministère sur le sujet, ce cadre général puise ses contenus dans de nombreuses sources québécoises, canadiennes et internationales, de même que dans des démarches ou des travaux effectués par le Ministère en collaboration avec des commissions scolaires.

La nouvelle réalité des SARCA interpelle l'ensemble des acteurs de la commission scolaire et des centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle. Elle touche au rôle que les personnes assument à l'intérieur de ces services. Parce qu'elle place l'adulte au cœur de ses interventions, elle nécessite des liens de complémentarité plus soutenus avec les lieux d'enseignement et de formation, formelle ou non formelle, et avec des partenaires. Elle influence la mission de la commission scolaire et celle des centres à l'endroit de leur communauté et, plus spécialement, des adultes les moins scolarisés.

Ce cadre général s'adresse aux commissaires et aux gestionnaires du réseau des commissions scolaires, particulièrement ceux de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle, ainsi qu'aux personnes qui interviennent directement au sein des SARCA. De plus, dans un contexte de partenariat où de multiples services sont offerts par une diversité d'acteurs, il permet à tous et toutes de mieux circonscrire

[1] Article 250 : « La commission scolaire organise et offre des services d'accueil et de référence relatifs à la formation professionnelle ou aux services éducatifs pour les adultes. »

la nature des SARCA présents dans les commissions scolaires du Québec et de dégager des pistes de collaboration, et ce, dans le respect du champ de responsabilité de chacun.

Ce document se découpe en quatre chapitres, interdépendants les uns des autres. En premier lieu, il était nécessaire de situer le contexte de l'activité des SARCA. Ces services existent et sont pensés de façon à répondre aux problématiques éducatives et sociales du Québec d'aujourd'hui. L'objectif du premier chapitre est d'en rappeler certains éléments essentiels et de situer les lignes d'action retenues dans la Politique.

Le deuxième chapitre présente les fondements des SARCA, c'est-à-dire les valeurs et les intentions qui, à la fois, en justifient le développement et donnent une direction à leur action. Ces fondements sont exprimés en termes de finalités et d'orientations et s'appliquent à la double réalité des SARCA, soit le fait d'être en interaction avec des personnes et avec un milieu.

La description de l'intervention des SARCA fait l'objet du troisième chapitre. Les services d'accueil, d'accompagnement, de bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, d'information et d'orientation professionnelle y sont explicités dans leurs caractéristiques. Il en est de même pour la démarche de l'adulte qui chemine vers l'élaboration d'un projet par l'utilisation de ces services.

Enfin, le quatrième chapitre traite des responsabilités dites générales puisqu'elles rendent compte de la dimension plus collective de l'action des SARCA et, à ce titre, sont portées par les SARCA dans leur ensemble, à l'intérieur de la mission de la commission scolaire.

1. LE CONTEXTE

Les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement constituent l'un des axes de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, rendue publique en 2002. Le Ministère et les commissions scolaires, ainsi que les partenaires de l'éducation, contribuent pour une part notable à la réalisation de cet axe de la Politique, qui représente un enjeu important pour le Québec. Ce premier chapitre présente les dispositions de cette politique et de son plan d'action et les situe dans le contexte québécois d'aujourd'hui.

1.1 Un contexte changeant et exigeant

La capacité d'apprendre tout au long de la vie et d'accéder au savoir est une des conditions de l'épanouissement et de la prospérité des personnes comme du développement culturel, social et économique de la société. Les nouveaux enjeux individuels et collectifs, devant lesquels la société du savoir et les changements qu'elle produit placent les adultes, appellent une intervention énergique pour pallier les effets négatifs dont certaines populations pourraient être victimes. En effet, la mondialisation des marchés, la rapidité et la fluidité des communications, le renouvellement rapide des connaissances et des technologies, les changements sociaux accélérés, les transformations majeures que connaît le monde du travail et la complexification de la vie sociale sont des facteurs qui exigent des adultes une maîtrise accrue d'une formation de base « riche et diversifiée[2] » et une capacité constante d'adaptation. Pour certaines populations, ces changements augmentent la précarité de leur situation et le risque de les faire glisser dans la pauvreté ou l'exclusion.

Au Québec, il a été convenu que les apprentissages sanctionnés par le diplôme d'études secondaires (DES) ou par le diplôme d'études professionnelles (DEP) constituent la norme sociale de référence pour définir la formation de base. Toutefois, pour certains groupes de population, « acquérir l'ensemble de ces éléments souhaitables de la formation de base représente un défi qui peut s'avérer insurmontable[3] ».

L'accès à tout ou partie de cette formation de base est encore plus nécessaire pour les personnes peu scolarisées puisque, comme le démontrent de nombreuses études, ce sont précisément ces personnes qui profitent le moins des dispositifs de formation en place et qui reçoivent aussi le moins de soutien de la part de leur milieu, y compris de leur milieu de travail, pour participer à des activités de formation.

---

[2] GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue,* Québec, 2002, p. 8.

[3] *Ibid.*, p. 9.

Le défi est grand de chercher à renverser cette tendance à la reproduction des inégalités éducatives et sociales.

1.2 L'apprentissage tout au long de la vie

L'apprentissage tout au long de la vie est une des clefs qui permettra de résoudre, dans nos sociétés du savoir, certains des enjeux collectifs économiques, démographiques, technologiques, sociaux et culturels.

Les gouvernements de nombreux pays (dont ceux de l'Union européenne) ont fait de l'éducation et de l'apprentissage tout au long de la vie une priorité. Pour ce faire, ils adoptent des mesures ou mettent en place des dispositifs pour multiplier et diversifier les occasions d'apprendre, pour rendre cette formation accessible et attractive pour tous les adultes, pour reconnaître cette formation peu importe le lieu où elle a été acquise et aussi pour mettre l'orientation professionnelle davantage à la portée des adultes, qu'ils soient ou non en emploi. La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue de 2002 s'inscrit tout à fait dans cette ligne.

1.3 La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue et son plan d'action

Les orientations énoncées dans la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue (2002) visent à mettre en œuvre des actions structurantes que rend nécessaire le contexte d'aujourd'hui. La Politique mise sur les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement pour « lever des obstacles à l'accessibilité et à la persévérance » (4e orientation). Il est ainsi souhaité que ces services contribuent, eux aussi, à l'atteinte des objectifs de cette politique.

Le plan d'action qui accompagne la Politique énonce deux mesures spécifiques pour actualiser ce renouvellement des services d'accueil et de référence :

- « *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[4]. »
- « *De façon à aider l'adulte à se situer par rapport au niveau de formation de base qu'il a atteint* : un bilan des acquis relatifs à la formation générale de base sera établi pour tout adulte qui entreprendra une démarche visant à parfaire ou à compléter sa formation de base[5]. »

[4] GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue,* Québec, 2002, p. 7.

[5] *Ibid.*, p. 28.

Il précise que les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement « auront les responsabilités générales suivantes à l'égard des adultes :

- les aider à préciser leur projet de formation et, le cas échéant, les diriger vers d'autres services appropriés […];
- 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[6] ».

Le plan d'action de la Politique contient également les précisions suivantes :

- les commissions scolaires sont nommées comme lieux de renouvellement de ces services;
- la responsabilité de l'établissement du bilan des acquis relatifs à la formation générale de base appartiendra aux commissions scolaires à l'intérieur des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement;
- le besoin d'une « approche harmonisée » des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts par tous les acteurs d'un milieu est mise en évidence;
- des populations cibles sont identifiées comme devant faire l'objet d'une attention particulière de la part de ces services.

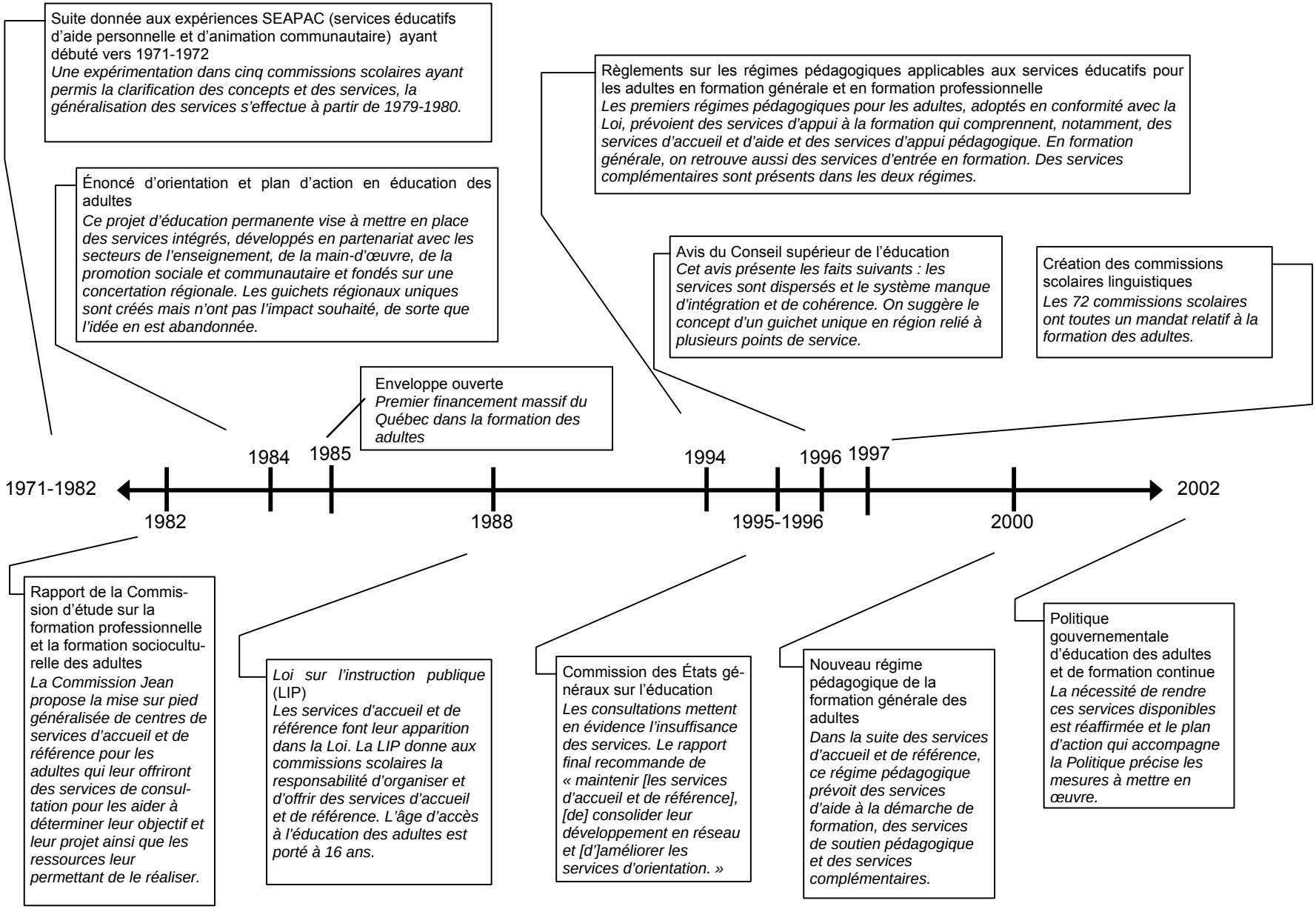
1.4 Les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement dans les commissions scolaires

Les services d'accueil et de référence ont une longue tradition dans les commissions scolaires et, plus particulièrement, dans les centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle. Le tableau de la page suivante retrace les principaux événements qui ont contribué à déterminer ce que sont ces services aujourd'hui. Il ne rend toutefois pas compte de la richesse et de la diversité de l'expertise développée dans les commissions scolaires au fil de toutes ces années. Or, depuis la fin de l'expérience des services régionalisés, consécutive à la publication de l'*Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes* du gouvernement publié en 1984, il n'y a pas eu de remise en route de ces services. Les seuls travaux effectués l'ont été en vue d'insérer certaines dimensions de ces services dans les régimes pédagogiques de 1994 et suivants, sous la bannière des services de formation. Les services d'accueil et référence se sont pourtant poursuivis et développés, quoique avec des différences significatives selon les milieux.

---

[6] *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*, p. 8.

Tableau 1 : Principaux repères de l'accueil et référence au Québec



Une enquête effectuée par le Ministère en 2003 auprès de vingt commissions scolaires et de leurs centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle avait précisément pour objectif de dresser un état de la situation de ces services à l'aube d'un renouvellement. Les résultats et l'analyse de cette étude ont été publiés en deux documents distincts[7]. L'un, intitulé *L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec – Analyse et synthèse des résultats d'une enquête* comporte l'ensemble de l'analyse alors que l'autre, intitulé *L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec – Résumé d'une étude*, est un résumé du premier. Comme son nom l'indique, cette étude apporte un éclairage substantiel sur la réalité de ces services au moment de l'enquête.

La mention ici de quelques-uns des constats mis en évidence dans cette étude contribue à nourrir la réflexion sur les changements à apporter à ces services.

- Le genre de tâches qu'effectuent les catégories de personnel dans les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement est défini par les concepts suivants : accueil, information, conseil, orientation, accompagnement et suivi administratif. L'analyse de la place occupée par ces groupes de tâches révèle qu'ils sont agencés de différentes façons selon les lieux où les services sont offerts, ainsi que selon les catégories de personnel affectées à ces services. Cette analyse révèle également que l'accueil, l'information et le suivi administratif occupent une place et, selon toute probabilité, exercent une influence beaucoup plus importantes que le conseil, l'orientation et l'accompagnement dans le fonctionnement général des services. Lorsqu'il est question de la démarche d'intervention réalisée par le personnel, on note que les centres envisagent les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement comme étant destinés à favoriser « la réussite éducative ». C'est cette réussite qui apparaît comme centrale plutôt que, par exemple, le projet professionnel ou de vie de l'adulte.

- L'organisation ou la réorganisation de ces services a été une préoccupation partagée par un bon nombre de commissions scolaires ces dernières années, en particulier pour en accentuer la décentralisation vers les centres de formation. Par contre, d'autres commissions scolaires, en plus petit nombre, ont effectué une certaine forme de centralisation des services. Certaines ont aussi ajouté des ressources à ces services pour mieux répondre aux besoins. Les opinions sur les effets d'une plus grande décentralisation sont partagées, selon les réponses fournies par les commissions scolaires.

[7] Ces deux documents sont accessibles sur le site du Ministère : www.mels.gouv.qc.ca/dfga, sous l'icône « Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue ».

- Les centres d'éducation des adultes (CEA) et les centres de formation professionnelle (CFP) mentionnent qu'ils éprouvent des difficultés à rejoindre certains groupes d'adultes, comme les jeunes ou les analphabètes. Des centres font état des initiatives qu'ils ont prises pour rejoindre ces groupes de population.

- Selon les données recueillies par les centres des vingt commissions scolaires ayant participé à l'enquête, on observe qu'au cours d'une période de trois mois en 2002, 15 p. 100 des adultes admis en formation dans un CEA et 16 p. 100 des adultes admis dans un CFP ne se sont pas présentés le premier jour de la formation. Ce pourcentage varie selon l'âge des adultes; ainsi, il se situe entre 20 et 25 p. 100 chez les adultes de 20 à 24 ans et de 30 à 34 ans admis dans un CEA et de 25 à 29 ans chez les adultes admis dans un CFP. Durant cette même période d'observation, 13,5 p. 100 des nouveaux inscrits dans un CEA et 5,2 p. 100 des nouveaux inscrits dans un CFP ont quitté le centre au cours des trois premières semaines de formation.

1.5 Quelques caractéristiques des populations visées en priorité par les SARCA

Les populations visées prioritairement par les SARCA sont naturellement celles qui sont mentionnées dans la Politique et le plan d'action qui l'accompagne. De façon générale, ce sont les adultes qui ne sont pas titulaires d'un premier diplôme du secondaire (diplôme d'études secondaires ou diplôme d'études professionnelles). Parmi cette population, un accent particulier est mis sur certains groupes qui n'ont pas profité, durant les dernières décennies, des investissements et des mesures disponibles autant qu'il aurait été souhaitable : ce sont « des personnes aux prises avec des difficultés particulières, notamment les personnes handicapées, les personnes immigrantes, les autochtones, les moins de 30 ans sans qualification ainsi que les 45 ans ou plus[8]. »

- Selon des données des recensements de Statistique Canada, en 15 ans, soit de 1986 à 2001, la proportion des adultes de 15 à 64 ans non diplômés, dans l'ensemble de la population, est passée de 40 p. 100 à 26 p. 100. Le progrès est important. Cependant, « malgré [ce] progrès, la proportion d'adultes québécois âgés de 25 à 64 ans qui ne sont pas diplômés est encore supérieure à la moyenne canadienne, dépassant notamment celle de l'Ontario par 4 points (24,4 p. 100 comparativement à 20,6 p. 100)[9]. »

- Le tableau 2 fournit certaines caractéristiques sur la population sans diplôme du secondaire (DES ou DEP) à partir des données du recensement de 2001.

---

[8] *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*, p. 8. Cette mention figure aussi dans les premières pages de la Politique.

[9] QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *État de la formation de base des adultes au Québec,* 2005, p. 9.

Tableau 2[10]

Population de 15 ans et plus sans diplôme du secondaire et ne fréquentant pas l'école, selon l'âge, Québec, 2001

Âge (1)	Population totale (2)	Non diplômés (3)		Ne fréquentant pas l'école (4)	
	N	N	%	N	%
15 ans	90 312	84 095	93,1%	42 700	9,3%
16-19 ans	370 083	159 900	43,2%		
20-24 ans	485 220	78 005	16,1%	64 340	13,3%
25-44 ans	2 153 085	402 350	18,7%	388 155	18,0%
45-64 ans	1 855 590	577 615	31,1%	573 310	30,9%
Sous-total 15-64 ans	**4 954 290**	**1 301 965**	**26,3%**	**1 068 505**	**21,6%**
65 ans et plus	878 060	546 975	62,3%	545 565	62,1%
Total 15 ans et plus	**5 832 350**	**1 848 940**	**31,7%**	**1 614 070**	**27,7%**

Source : Recensement Canada, 2001

Ces données montrent que, parmi les personnes qui ne fréquentent pas l'école, à temps plein ou à temps partiel (**colonne 4 du tableau**), il existe un peu plus d'un million de personnes âgées de 15 à 64 ans sans diplôme du secondaire, soit :

- près de 400 000 personnes chez les 25 à 44 ans (18 p. 100 de cette tranche d'âge);
- près de 600 000 personnes chez les 45 à 64 ans, c'est-à-dire environ 1 adulte sur 3 dans cette tranche d'âge. De plus, ces personnes constituent plus de la moitié de la population non diplômée de 15 à 64 ans ne fréquentant pas l'école.

  En introduisant la variable « moins de 9 ans d'études », l'étude du Ministère citée précédemment fait la constatation suivante : « **Parmi les adultes âgés de 45 à 64 ans, on trouve en proportion quatre fois plus de personnes qui ont moins de 9 ans de scolarité que dans le groupe des 25 à 44 ans (16,9 p. 100 comparativement à 4,8 p. 100). En nombres absolus, cela signifie que 314 380 personnes de 45 à 64 ans ont moins de 9 ans d'études; autrement dit, les deux tiers des personnes de 15 à 64 ans ayant moins de 9 ans d'études sont âgées de 45 à 64 ans**[11] **»** (le caractère gras est dans le texte original);
- les personnes âgées de 65 ans et plus sont non diplômées et ne fréquentent pas l'école dans une proportion de plus de 60 p. 100 (545 565 personnes).

[10] Ce tableau est le résultat d'une compilation effectuée pour ce document, à partir de données du recensement de 2001 de Statistique Canada.

[11] *État de la formation de base des adultes au Québec,* 2005, p. 11.

C'est donc un peu plus d'**un million** de personnes qui, en 2001, étaient âgées de 15 à 64 ans, n'étaient pas titulaires d'un diplôme du secondaire (DES ou DEP) et ne fréquentaient pas l'école et plus de **1,6 million** de personnes si l'on prend en compte la population de 15 ans et plus.

- Les résultats de l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA) de 2003 indiquent qu'il y a eu, au Canada, certains progrès partiels par rapport aux données fournies par l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes* de 1994. La comparaison des résultats obtenus dans les différentes provinces par l'EIACA apporte un éclairage additionnel sur la réalité québécoise. Ainsi, sur deux des quatre échelles analysées lors de l'enquête, soit celles portant sur la numératie et la résolution de problèmes « les scores moyens du Québec étaient à peu près les mêmes qu'à l'échelle nationale[12] ». Dans les deux autres échelles, soit celles portant sur la compréhension de textes suivis et la compréhension de textes schématiques, « les scores moyens du Québec étaient inférieurs à la moyenne nationale[13] ». En y regardant de plus près, on constate que, pour le domaine des textes suivis, la proportion d'adultes se classant, en 2003, au niveau 1[14] est de 15,6 p. 100, ce qui équivaut à une estimation de 800 000 personnes. Pour le niveau 2, cette proportion se chiffre à 33 p. 100, soit 1,7 million d'adultes.

  Au total, en 2003[15], on estimait qu'environ 2,5 millions de personnes sur les 5,1 millions qui étaient âgées de 16 à 65 ans présentaient un niveau inférieur au niveau 3. En 1994, cela concernait 2,4 millions d'adultes sur les 5 millions de la même tranche d'âge.

- Mentionnons quelques autres caractéristiques en bref :
  - La diplomation des jeunes augmente rapidement dans l'intervalle de 16 à 20 ans, ce qui correspond au processus de scolarisation dans lequel ils sont engagés. Toutefois, on observe que la proportion de jeunes non diplômés tend à se stabiliser, après l'âge de 21 ans, à environ 15 p. 100, ce qui n'est pas négligeable[16].
  - Le marché du travail se rétrécit pour les adultes peu scolarisés : ceux-ci sont moins nombreux que la population en général à être actifs sur le

---

[12] STATISTIQUE CANADA, *Le Quotidien,* 9 novembre 2005, p. 2.

[13] *Ibid.*

[14] Tout comme l'enquête de 1994, l'EIACA conceptualise les compétences sur un continuum permettant d'évaluer le niveau d'habileté avec lequel les adultes comprennent l'information écrite afin de fonctionner dans la société et l'économie. Parmi les cinq niveaux, le niveau 3 est considéré comme « le niveau minimal pour répondre aux demandes de compétences sans cesse croissantes d'une société du savoir » (*Ibid.*).

[15] Selon une analyse interne du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

[16] *État de la formation de base des adultes au Québec,* 2005, p. 15.

marché du travail et ils sont plus touchés que les autres par la diminution du nombre d'emplois nécessitant peu de formation[17].

- La participation des adultes peu scolarisés à des activités de formation est faible : des études récentes documentent divers aspects de cette non-participation des adultes. Une synthèse de certaines d'entre elles se trouve dans l'étude du Ministère déjà citée sur *L'état de la formation de base des adultes au Québec.*[18]

- Des études internationales[19] mettent en relief le fait que, dans tous les pays développés, y compris au Canada et au Québec, certaines populations ne reçoivent pas l'attention des pouvoirs publics autant que leurs besoins le nécessiteraient. C'est le cas en particulier des personnes qui travaillent dans les petites entreprises et qui n'ont pas accès à de la formation ou à des services d'information, d'orientation ou de conseil. Ainsi, les personnes qui occupent des emplois précaires ou peu rémunérés ont peu accès à des services et sont peu soutenues dans leurs efforts pour améliorer leurs conditions de vie par de la formation ou de l'orientation.

La mise en relief, d'une part, des exigences de la société d'aujourd'hui ainsi que des tendances que l'on anticipe et, d'autre part, des caractéristiques des populations susceptibles d'être les plus touchées par un accroissement de ces exigences et par les transformations accélérées de la société, montre l'importance d'agir. Le renouvellement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement constitue un des champs d'action retenus par le gouvernement dans la politique de 2002. En effet, ces services contribuent particulièrement à :

- atteindre et desservir les populations ciblées;
- favoriser l'expression de la demande;
- rehausser le niveau de la formation de base de la population québécoise;
- stimuler le développement d'une culture de l'apprentissage tout au long de la vie.

La façon dont ces services sont déployés prend appui sur ce que l'histoire et l'expérience nous enseignent, sur ce que les études dans le domaine nous révèlent et sur les valeurs que nous privilégions comme société et comme milieu d'éducation.

---

[17] *Ibid.*, p. 23-27.

[18] Le lecteur trouvera également dans cette étude des données détaillées sur différents groupes de population (selon le sexe, la langue maternelle, le groupe ethnique, l'appartenance aux nations autochtones, etc.).

[19] Comme, par exemple, ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES, *Au-delà du discours. Politiques et pratiques de formation des adultes,* OCDE, 2003, 273 p. et ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES, *Orientation professionnelle et politique publique. Comment combler l'écart*, OCDE, 2004, 187 p.

2. LES FONDEMENTS

Les SARCA s'appuient sur un dispositif qui comprend une démarche, des services et, entre ces deux composantes, de multiples interactions. Le but de la démarche est l'élaboration par l'adulte d'un projet accompagné d'un plan d'action, tandis que les services servent à le soutenir et à l'éclairer dans l'élaboration de ce projet et sa concrétisation dans un plan d'action. Quant aux interactions entre la démarche et les services, c'est leur pertinence et leur richesse qui confèrent à la démarche son sens et son efficacité.

Les fondements de cet ensemble sont précisés dans ce deuxième chapitre. Sont traitées en premier lieu les finalités. Suivent, les orientations qui, en harmonie avec les finalités, servent de guides aux interventions ou aux actions effectuées. Quant à la troisième section, elle résume les principaux éléments du champ d'action des SARCA.

La plupart de ces fondements ont fait l'objet d'échanges avec des intervenantes et des intervenants du réseau des commissions scolaires lors d'une tournée qui a eu lieu dans les diverses régions du Québec en 2004 et au début de 2005. Il est alors apparu qu'un large consensus existait sur l'opportunité de franchir une nouvelle étape dans le développement des services actuels d'accueil et de référence, et de le faire dans la ligne des finalités et des orientations explicitées ci-après.

2.1 Les finalités

Les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes par les commissions scolaires poursuivent deux finalités qui rendent explicites la raison d'être des SARCA. Elles reflètent les valeurs préconisées et les choix idéologiques qui ont été effectués et précisent ce qui est attendu des services pour les adultes et pour le milieu. Les SARCA poursuivent les finalités suivantes :

1° participer au développement de l'adulte, principalement en renforçant sa capacité d'agir sur sa propre vie;

2° contribuer à l'enracinement d'une culture d'apprentissage tout au long de la vie, notamment en favorisant l'expression de la demande des adultes.

La démarche et les services offerts dans les SARCA procurent à l'adulte une information sur lui-même et sur son environnement et des façons d'utiliser cette information en vue de mieux se connaître, de prendre conscience de sa réalité ainsi que des possibilités de se développer comme personne dans le sens d'un devenir souhaité. Ce faisant, les SARCA aident les adultes à répondre aux diverses exigences et situations de vie de façon plus satisfaisante et à prendre

des décisions éclairées. Ils acquièrent ainsi plus d'autonomie et de maîtrise sur leur propre vie.

Les populations prioritaires auxquelles s'adressent les SARCA sont difficiles à rejoindre et à engager dans des activités d'apprentissage tout au long de leur vie. Il est souvent nécessaire d'effectuer des actions spécifiques pour aller à la rencontre de ces adultes dans leur milieu et pour cheminer avec eux vers une possible mise en mouvement. Un des moyens mis en valeur par la Politique consiste à favoriser « l'expression de la demande ». Cette appellation, volontairement large, souligne l'importance d'écouter et d'accompagner les adultes dans l'expression de leur situation et de leur fournir l'aide dont ils ont besoin en relation avec leur réalité du moment. C'est durant ce temps que la nature de la demande se précise de même que le type de solution à envisager.

En cherchant à rejoindre plus d'adultes et en mettant à leur portée des ressources qui favorisent l'expression de leur demande, les SARCA participent au développement et à l'enracinement d'une culture d'apprentissage tout au long de la vie dans leur milieu.

2.2 Les orientations

Les finalités déterminent un large horizon et les orientations, les routes à emprunter pour s'en approcher. Les cinq orientations retenues portent respectivement sur le fait que l'intervention des SARCA favorise l'expression de la demande de la part des adultes, qu'elle est centrée sur l'adulte, qu'elle est éducative, qu'elle est axée sur l'élaboration d'un projet et qu'elle est effectuée en interaction avec le milieu où vivent ceux pour qui les services existent.

2.2.1 Une intervention sur l'expression de la demande de services

La « demande » dont on veut favoriser l'expression ne consiste pas, dans de très nombreux cas, en un énoncé clair auquel il serait possible de répondre par une offre précise de services. Elle se présente plutôt comme une attente diffuse, un problème de relation, d'emploi ou d'autre type qu'on doit résoudre, une velléité de changement, une recherche d'identité, un besoin d'information ou même un constat d'inadaptation devant les exigences d'un travail ou de la société. L'expérience démontre qu'une stratégie surtout centrée sur une offre de services n'arrive pas à prendre en compte un grand nombre de ces besoins dissimulés ou mal définis. Dans la conjoncture actuelle, une autre stratégie s'impose. Elle consiste à favoriser de multiples façons l'expression de la demande de services en relation avec le genre de besoins mentionné ci-dessus et à adapter les services en conséquence. La promotion de la demande est considérée comme ayant une raison d'être en elle-même. Cette stratégie ne minimise pas l'offre de services éducatifs, d'orientation ou autres, mais elle en

conditionne le développement par une écoute active des mille facettes de la demande.

Cette demande de services peut provenir d'adultes de tout âge. En effet, l'évolution actuelle de la société multiplie les transitions d'une situation personnelle à une autre et, de ce fait, rend nécessaire tout au long de la vie une révision fréquente de la trajectoire suivie. Il est souvent difficile d'effectuer seul une telle révision. Une aide personnalisée peut faire la différence entre une transition réussie d'une étape à une autre, une insertion positive dans la société ou l'enlisement dans le repliement sur soi ou la marginalité.

Dans le nouveau contexte créé par le renouvellement de ces services, la demande pour ceux-ci sera beaucoup plus diversifiée. Par voie de conséquence, elle ne sera que partiellement orientée vers une demande de formation dans un centre d'éducation des adultes ou un centre de formation professionnelle. Toutefois, une stratégie qui favorise l'expression, par les adultes, de leurs besoins d'évaluation de leur formation, d'information, d'orientation ou d'autres besoins de même nature devrait, à terme, accroître le nombre d'adultes inscrits dans des activités de formation offertes dans les centres de formation des commissions scolaires.

2.2.2 Une intervention centrée sur l'adulte

La conception de l'adulte qui sous-tend l'intervention prévue est celle d'un être en évolution et maître de sa propre vie. C'est cet adulte, unique, que l'on s'applique à soutenir par les ressources mises à sa disposition tout au long d'une démarche dont l'aboutissement normal est un projet. Souvent, l'adulte que l'on accueille et auquel on propose une aide veut connaître plus clairement où en est sa formation par rapport aux exigences officielles ou obtenir une information d'ordre éducatif ou professionnel. Dans d'autres cas, il a plutôt besoin de découvrir ses lignes de force, d'acquérir plus de confiance en lui et de se donner un but, un projet. L'élaboration de celui-ci peut, à son tour, faire découvrir à cette personne l'importance d'une activité de formation et lui donner un sens. La formation visée peut être formelle, non formelle ou informelle[20].

En l'occurrence, les services mis à la disposition de l'adulte, qu'il s'agisse d'un accueil personnalisé aussi bien que d'un accompagnement ou de rencontres d'orientation, sont, par leur nature, des interventions centrées sur la personne. Ces ressources, si elles sont utilisées adéquatement, servent notamment à rendre chaque adulte plus conscient de ce qu'il maîtrise déjà comme savoir, de ce qu'il possède comme capacités et de ce qu'il devrait acquérir comme connaissances, savoir-faire ou attitudes pour s'intégrer dans la société de la

[20] Une formation est habituellement dite formelle si elle a été suivie dans un établissement de formation ou d'éducation reconnu, non formelle s'il s'agit d'une formation structurée acquise dans un syndicat, une firme privée ou un organisme d'éducation populaire et informelle si elle est le résultat d'expériences familiales, professionnelles, bénévoles ou autres.

façon la plus positive pour lui-même et pour la société. En conséquence, une intervention centrée sur l'adulte accroît, très concrètement, sa liberté et élargit le champ dont il est en mesure d'assumer la responsabilité.

Le besoin d'un adulte peut concerner sa vie professionnelle, mais aussi des aspirations plus vastes au regard de son rôle dans une famille, dans son milieu de vie ou dans la société en général. C'est pourquoi les ressources mises à sa disposition sont ouvertes à l'ensemble de ces besoins. Les services disponibles portent sur des domaines déterminés, mais leur perspective est celle de l'adulte dans sa globalité.

2.2.3 Une intervention éducative

Considérée dans le cadre de services d'accueil, d'accompagnement, du bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, d'information et d'orientation professionnelle, une intervention est éducative si elle contribue à accroître le pouvoir de l'adulte sur sa vie et, plus particulièrement, sur sa formation et son engagement professionnel. Plus précisément, une telle intervention est éducative dans la mesure où :

- l'adulte assume une réelle responsabilité dans la démarche qu'il effectue, le projet qui en émane et la mise en œuvre du plan d'action qui le concrétise;
- elle motive l'adulte au regard d'objectifs plus exigeants que ceux qu'il avait au point de départ;
- les expériences de l'adulte sont considérées comme des sources possibles de formation et sont reconnues et exploitées dans cette optique par le personnel et l'adulte lui-même;
- l'adulte a l'occasion d'essayer de nouvelles méthodes de travail, de discuter de ses découvertes, de faire des choix ou de réaliser d'autres activités qui font appel à sa capacité d'analyse et de réflexion;
- les entrevues, les rétroactions, les références à des sources d'information et les autres ressources dont l'adulte bénéficie le rendent davantage capable, entre autres, de prendre conscience de ses valeurs, de ses aspirations et de ses centres d'intérêt, de préciser ce qu'il connaît et sait faire, de s'informer et, tout compte fait, d'envisager des changements dans sa vie;
- dans leur structure et leur mode d'emploi, les guides, les questionnaires, les grilles et les autres outils utilisés font appel au jugement et à la participation de l'adulte;
- à la suite d'une évaluation appropriée, il ressort de la démarche que l'adulte a accomplie que, lors de prochaines étapes de son développement ou en relation avec un nouveau besoin, il sera en mesure, sans aide extérieure ou avec une aide réduite, de refaire une démarche similaire.

En outre, le fait que la démarche réalisée par l'adulte aboutisse généralement à un projet dont l'une des composantes importantes est un projet de formation ou, minimalement, une activité qui aura pour lui des retombées éducatives montre aussi l'importance de cette orientation.

2.2.4 Une intervention axée sur le projet de l'adulte

L'intervention des SARCA s'articule autour du **projet de l'adulte**. Le projet est la façon par laquelle un individu ou un groupe se fixe des perspectives d'action. Le fait de se doter d'un projet concrétise une préoccupation face à son devenir et traduit une volonté de faire naître une situation désirée. Le projet mobilise la personne ou le groupe vers un futur à faire advenir et permet de déterminer la carte approximative du parcours requis. Il donne donc sens aux choix faits par l'acteur individuel ou collectif et devient un guide de l'action; ce faisant, il constitue une des conditions pour mener une action efficace. « Il s'agit d'une mise en tension entre le Pro de l'anticipation et le Jet de la réalisation[21]. » Le projet sert d'articulation entre la situation actuelle, l'intention et l'action à réaliser pour concrétiser l'intention.

L'adulte qui se présente aux SARCA est situé dans sa réalité, c'est-à-dire dans son projet de vie, qui correspond à ses aspirations et évolue avec ses expériences ou les étapes de sa vie. Ce projet de vie alimente l'adoption de projets plus concrets qui, à leur tour, le transforment. Ce sont ces projets concrets dont les SARCA favorisent l'émergence, des projets qui peuvent s'appliquer à toutes les sphères d'activité de la vie humaine (personnelle, familiale, sociale, culturelle, politique et, bien sûr, professionnelle). Certaines personnes peuvent avoir le sentiment de n'avoir aucun projet de vie, de n'être rattachées à rien de significatif pour elles. La démarche d'élaboration d'un projet peut, dans un tel cas, produire des résultats surprenants.

Deux dimensions caractérisent le projet et sont indissociables :

- le but recherché, qui indique la volonté de faire quelque chose dans un futur plus ou moins proche;
- le plan d'action à mettre en œuvre pour atteindre ce but.

Le plan d'action comporte généralement un projet de formation, lequel constitue, dans bien des cas, un axe important du plan d'action. Il faut comprendre ici « projet de formation » en donnant au terme formation le sens le plus large possible. Dans notre société du savoir, les occasions d'apprendre sont multiples, et cette multiplicité est même nécessaire pour développer l'apprentissage tout au long de la vie. On parle des *Mille et une façons d'apprendre*[22].

[21] Jean-Pierre BOUTINET, *Psychologie des conduites à projet*, PUF, 2004, p. 25.

[22] Selon l'expression consacrée popularisée par l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) pour la *Semaine des adultes en formation*.

2.2.5 Une intervention en interaction avec le milieu

Lieu d'accueil des personnes et des groupes du milieu, les SARCA sont aussi une porte ouverte sur ce même milieu. Pour les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement, tenir compte de la réalité des adultes qu'ils reçoivent, c'est aussi prendre en compte le milieu dans lequel ces adultes évoluent et agissent.

Cette interaction avec le milieu est d'abord mise en relief par le partenariat. Certains adultes qui se présentent aux SARCA ou y poursuivent une démarche ont fait appel à d'autres organismes auparavant ou sont même parfois encore en relation avec eux. De plus, au cours de la démarche mise en œuvre dans les SARCA ou au terme de celle-ci, un adulte peut solliciter l'aide d'un de ces organismes. Par ailleurs, les SARCA sont des lieux de référence pour ces organismes, tout comme ils peuvent eux-mêmes guider les adultes vers ces organismes pour qu'ils puissent bénéficier des services offerts par ceux-ci. Une concertation des principaux acteurs en vue d'offrir une meilleure continuité de services, voire une certaine coordination des actions, permet de renforcer les actions de chacun et de conjuguer des ressources pour le plus grand bénéfice des adultes.

Mais il y a plus. Par les adultes qu'ils accueillent et par d'autres moyens qu'ils peuvent se donner, les SARCA ont une certaine connaissance de la situation de l'apprentissage tout au long de la vie dans leur milieu et des besoins des populations. Ils ont aussi une capacité de proactivité leur permettant de contribuer à la progression de la culture d'apprentissage tout au long de la vie dans ce milieu.

L'idée d'une « veille » de la situation de l'apprentissage tout au long de la vie a été évoquée pour caractériser la façon des SARCA d'actualiser cette proactivité. Cette notion traduit, d'une part, le rôle d'observateur du milieu que les SARCA jouent et introduit, d'autre part, l'idée d'intervention pour la mise en œuvre des actions jugées nécessaires à la suite de cette observation. Il s'agit en quelque sorte d'une forme de « veille active ».

2.3 Le champ d'action des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement

Les finalités et les orientations ayant été campées, il est possible maintenant d'aborder les SARCA de façon plus concrète, c'est-à-dire de traiter de leur champ d'action spécifique. Les SARCA interviennent sur deux plans : d'une part auprès des personnes, d'autre part auprès de la collectivité ou de leur milieu. Pour ce qui est du premier plan, il est question de l'intervention des SARCA (ce dont traite le

chapitre 3); pour ce qui est du second plan, il est question de responsabilités générales (qui font l'objet du chapitre 4).

Les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement ont pour objet une intervention éducative permettant à un adulte ou à un groupe d'adultes :

- **d'acquérir**
  - une connaissance accrue de lui-même, de ses ressources et de ses limites;
  - une information appropriée concernant son environnement;
  - une meilleure capacité à cerner ses aspirations et à se donner des objectifs;
- **de décider** des buts et des actions à mettre en œuvre pour réaliser ses projets;
- **d'avoir accès** à l'aide dont il peut avoir besoin pour la réussite des actions dans lesquelles il s'est engagé.

Lorsque l'intervention éducative prend la forme d'une réponse à une demande d'un groupe d'adultes, ce dernier est, dans un tel cas, porteur d'un projet collectif. Nous sommes alors dans le champ des services à une collectivité et généralement au cœur de l'action communautaire dans un milieu de vie.

Cette intervention se réalise à l'aide de cinq services (accueil, accompagnement, bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, information et orientation professionnelle) et d'une démarche visant l'élaboration ou la clarification par l'adulte d'un projet accompagné d'un plan d'action, lequel comprend une composante ayant une portée éducative.

Les responsabilités générales, pour leur part, se rapportent à la relation dynamique des SARCA avec leur milieu et avec ses différents acteurs. Elles se déclinent en proactivité, qui témoigne du mouvement des SARCA vers leur milieu, et en partenariat, qui montre leur volonté d'être, avec d'autres, un acteur dans ce milieu.

Les SARCA, comme dispositif intervenant auprès des personnes et d'un milieu, mettent à la portée de la population, prioritairement la moins scolarisée, une multiplicité d'occasions d'apprendre, soit par les interventions qu'ils réalisent eux-mêmes, soit par l'accès qu'ils favorisent à une diversité de ressources. Parmi celles-ci, les ressources de la formation formelle (par la formation générale et professionnelle qu'elles donnent ou par l'évaluation et la reconnaissance qu'elles font des formations acquises par les adultes dans les diverses circonstances de leur vie) jouent un rôle important puisque c'est par cette voie que les personnes ne possédant pas de diplôme du secondaire peuvent y accéder.

3. L'INTERVENTION

L'intervention auprès d'un adulte ou d'un groupe d'adultes prend forme de deux manières : par une démarche qui conduit à un projet et par un éventail de services dont le premier et principal objectif consiste à venir en aide aux adultes qui pourraient effectuer une démarche, en effectuent une ou sont en train de réaliser le projet qu'ils ont mis au point. La première section de ce chapitre définit et caractérise les services et, la seconde, la démarche.

3.1 Les services

- Les services qui servent à soutenir la démarche de l'adulte sont désignés par les termes suivants : accueil, accompagnement, bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, information et orientation professionnelle. Ces services sont autant de ressources mises à la disposition des adultes pour les aider à mieux se connaître et à mieux connaître également certaines réalités sociales, à prendre acte des points forts et des limites de leur formation, à évaluer leurs capacités et à adopter les mesures appropriées pour améliorer leur situation, en particulier en ce qui concerne leur formation et leur vie professionnelle.

- Chacun de ces services remplit une fonction qui lui est propre. Les adultes reçus par un service d'accueil peuvent n'avoir besoin par la suite d'aucune autre ressource ou d'une d'entre elles seulement. Par ailleurs, prises dans leur ensemble, ces ressources devraient permettre aux adultes de réaliser une démarche qui conduit à la détermination d'un but et d'un choix d'activités pour l'atteindre. C'est ce qu'il a été convenu d'appeler un projet.

- La description de ces services ne présume ni de leur situation sur le territoire d'une commission scolaire ni des rôles attribués respectivement au centre administratif et aux centres de formation. Plusieurs aménagements sont possibles. Toutefois, parmi les critères de ces aménagements auxquels on voudra sans doute accorder une attention, figure celui d'une préoccupation à l'égard des divers secteurs de la population adulte desservie : jeunes, adultes, adultes âgés, autochtones, immigrants, population dispersée sur un vaste territoire, etc.

- Les services doivent rejoindre l'adulte dans son individualité (son langage, sa situation, ses attentes, etc.). Cela ne signifie pas qu'ils ne peuvent être utilisés que par ou pour un adulte à la fois. Au contraire, ces services peuvent servir plusieurs adultes en même temps. La mise en place de conditions qui favorisent un échange d'information et une entraide entre les adultes paraît

être de nature à stimuler la motivation des adultes, à soutenir leur engagement dans une démarche et à alléger la tâche du personnel.

3.1.1 L'accueil

Définition

- L'accueil consiste à établir une communication interactive avec un adulte. Cette communication peut avoir lieu face à face, mais aussi par des moyens tels que le téléphone, le télécopieur, le courriel ou la lettre. Dans tous les cas, l'accueil implique de la part du personnel qui y est affecté l'adoption d'attitudes et de comportements particuliers, notamment une capacité d'écouter, de créer un climat de confiance et de percevoir un état ou une situation au-delà des paroles et des gestes. L'attention personnalisée en est la marque distinctive. Cette attention vaut aussi pour l'accueil d'un groupe.

- Le deuxième élément qui fonde l'action d'accueillir est un échange de renseignements entre un adulte et le personnel de l'accueil ainsi que la communication à ce personnel, par l'adulte, de données sur sa formation, ses expériences ou d'autres faits relatifs à sa situation.

- L'accueil est terminé lorsque l'adulte a obtenu une réponse à ses questions et qu'il sait quoi faire par lui-même pour y donner suite, qu'il a été dirigé vers une autre personne ou qu'on lui a indiqué une autre ressource.

Caractéristiques et autres précisions

- À un premier niveau d'accueil, l'échange de renseignements ou de données consiste dans :
  - la clarification de la raison d'être de la visite ou de la communication de l'adulte;
  - la transmission à l'adulte de renseignements généraux sur des services ou d'autres ressources disponibles, des démarches à accomplir et des personnes à rencontrer;
  - la collecte de renseignements généraux sur les coordonnées de l'adulte et, éventuellement, sur d'autres points que pourrait requérir la production d'un compte rendu sommaire ou l'ouverture d'un dossier.

- À un second niveau d'accueil, l'échange de renseignements ou de données consiste dans une appréciation des études effectuées par l'adulte, dans un aperçu de la formation non formelle ou informelle qu'il pourrait avoir acquise, par exemple dans ses expériences de travail, et dans la transmission de renseignements complémentaires sur les motifs et la motivation qui l'ont amené à cette prise de contact. Ce second niveau d'accueil touche à un

champ nettement plus étendu et plus approfondi que le premier. Au cours ou à la suite d'une entrevue, il implique la collecte de renseignements relativement précis sur plusieurs points (expériences, centres d'intérêt, etc.), un travail d'analyse, éventuellement la passation et l'interprétation de tests et, en conclusion, une ou plusieurs suggestions concernant la prochaine étape à franchir.

- Le second niveau d'accueil peut avoir plusieurs suites : l'établissement d'un bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, une demande de reconnaissance formelle de ses acquis de la part de l'adulte, la consultation d'une source d'information ou d'une ressource du milieu, une rencontre d'orientation ou une inscription à une activité de formation, etc.

- Parmi les conditions d'un accueil réussi figurent un lieu aisément accessible pour tous les adultes, un aménagement soigné de ce lieu qui assure la confidentialité des rencontres ainsi que des heures d'ouverture qui tiennent compte de l'horaire de travail et des obligations familiales des adultes.

Le défi de l'accueil

- Obtenir de l'adulte les renseignements et les données qui permettent de cerner avec justesse la raison de sa visite ou de sa communication et de lui fournir l'information appropriée.
- Agir de telle sorte que l'adulte ait confiance dans le service et l'établissement avec lesquels il est entré en relation et dans ses propres capacités de poursuivre la démarche entreprise.
- En arriver à une généralisation du second niveau d'accueil.

3.1.2 L'accompagnement

Définition

- L'accompagnement consiste essentiellement à soutenir l'adulte tout au long de son cheminement vers la clarification ou l'élaboration de son projet, qui inclut la mise au point d'un plan d'action, et, lorsque cela est possible, pendant la réalisation de ce plan d'action.

- L'accompagnement fait corps avec le déroulement de la démarche de l'adulte, quels que soient les chemins qu'il emprunte et les intervenants concernés. La métaphore du « fil rouge » illustre cette constance dans la présence auprès d'un adulte avec ses questions, ses hésitations, ses progrès et les aléas de son cheminement.

Caractéristiques et autres précisions

- La contribution propre à l'accompagnement consiste notamment :
  - à entretenir avec l'adulte une relation de confiance et à valoriser ses capacités, de même que ses progrès;
  - à informer l'adulte sur l'objet de diverses ressources, en particulier le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, l'information disponible, l'orientation professionnelle et les services de formation, à discuter avec lui de l'intérêt de ces ressources pour lui-même et à lui faciliter certaines démarches;
  - à assurer une liaison entre les références à ces ressources, le plus souvent sous le contrôle de la commission scolaire, mais aussi parfois externes;
  - à aider l'adulte à faire des liens entre ce qu'il tire de diverses ressources et sa situation, ses aspirations, ses interrogations et le projet qu'il entrevoit;
  - à lui transmettre de l'information ou, selon le cas, à lui suggérer des sources d'information appropriées à sa situation;
  - à l'aider à saisir les implications de son projet, dont les conditions de sa faisabilité.

- L'accompagnement de l'adulte se poursuit à la suite de son inscription à une activité de formation dans un centre. Cet accompagnement est distinct de l'accompagnement andragogique, qui relève des responsables de la formation, mais il se fait en collaboration avec eux. C'est particulièrement lorsque l'adulte remet son projet en question, a besoin de soutien pour le poursuivre ou veut l'abandonner que la ressource qu'est l'accompagnement s'avère la plus opportune.

- C'est l'adulte lui-même, aidé à cette fin s'il y a lieu, qui décide de l'information qui peut ou doit être transmise aux responsables de sa formation, à un service interne de la commission scolaire ou à un autre organisme.

- Le projet de l'adulte peut aussi se construire à l'aide de certaines expériences de formation. Ainsi, il peut être utile pour un adulte de suivre quelques cours en formation générale, même s'il entretient des doutes sur le projet qu'il veut réaliser. Une telle expérience peut alimenter sa réflexion et l'éclairer sur le choix d'un projet plus ferme.

- Les renseignements jugés pertinents relativement au cheminement de l'adulte sont, avec l'accord de ce dernier, consignés dans un dossier. Une partie de ce dossier peut être un portfolio qui démontre ce qu'il a réalisé comme expériences et ce qu'il en a retiré comme formation.

Le défi de l'accompagnement

- Maintenir un dialogue continu, éducatif et efficace avec l'adulte durant tout le temps nécessaire.
- Trouver la juste mesure dans la nature et l'ampleur des activités d'accompagnement.
- En arriver à ce que l'ensemble des services de la commission scolaire qui sont destinés aux adultes les soutiennent dans une démarche qui aboutit à un projet, leur proposent des activités qui favorisent leur motivation en ce sens et, si le projet d'un adulte est mis en œuvre à l'intérieur de la commission scolaire, se préoccupent de sa réalisation.

3.1.3 Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base

Définition

- Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base se définit comme une démarche qui favorise, chez l'adulte, l'exploration et l'identification de ses acquis en matière de formation et d'expérience. Il contribue au développement de l'autonomie de l'adulte, en facilitant l'expression de ses intentions au regard de son projet.

- Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base n'est pas une démarche officielle de reconnaissance des acquis, mais plutôt une démarche d'exploration qui peut conduire, lorsque pertinent, vers la reconnaissance des acquis.

- Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base vise à aider les personnes qui ne sont pas titulaires d'un premier diplôme d'études du secondaire (DES ou DEP) à approfondir leur situation en ce qui concerne leur formation générale de base.

Caractéristiques et autres précisions

- Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base permet à l'adulte de participer à une démarche personnalisée d'exploration et de valorisation qui favorise une prise de conscience de l'influence de ses expériences sur ses acquis et une confiance accrue en ses possibilités. Cette démarche est centrée sur l'adulte et prend en compte ses attentes et ses besoins du début à la fin.

- Le cadre de la démarche personnalisée de l'adulte pour l'établissement du bilan des acquis relatifs à la formation générale de base est d'abord organisé pour faciliter, chez lui, l'expression et la clarification de ses intentions de même que des raisons qui l'amènent à s'y engager ou non. Suit un travail approfondi de découverte et de repérage de ses acquis en matière de formation et d'expérience. L'adulte prend conscience de ce qu'il sait, sait faire ou pourrait faire dans une autre situation. Il termine sa démarche en établissant des liens entre tous les renseignements obtenus sur ses acquis en vue de choisir une option réaliste devant le conduire à un projet qui améliorera sa situation, plus particulièrement en ce qui a trait à sa formation de base.

- Le référentiel utilisé comme point de repère pour établir le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base privilégie l'approche par compétences. Il est construit dans une logique d'actions révélatrices des ressources acquises par l'adulte dans les différentes situations de la vie courante.

- Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, conçu et validé par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, a un caractère rigoureux et structurant. Les éléments de la démarche sont prescrits.

- Le fait de proposer l'établissement d'un bilan des acquis relatifs à la formation générale de base à un adulte revient à un professionnel de l'accueil ou de l'accompagnement. Ces mêmes professionnels assurent, s'il y a lieu, le suivi au bilan. Lorsqu'un adulte est envoyé par un partenaire en vue de l'établissement d'un bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, il rencontre la personne qui effectuera le bilan, après avoir donné son nom à l'accueil.

Le défi de l'établissement du bilan des acquis relatifs à la formation de base

- Maintenir la spécificité du bilan des acquis relatifs à la formation générale de base et préserver les fins pour lesquelles il a été conçu.
- Engager les partenaires internes et externes dans la reconnaissance du bilan, cette reconnaissance étant nécessaire à sa réussite. Il s'agit d'utiliser au maximum les expertises de chacun des acteurs tout en ayant le souci de collaborer à la complémentarité des services à offrir à l'adulte.

3.1.4 L'information

Définition

- L'information est la matière qui donne une substance à la démarche de l'adulte. En conséquence, elle est adaptée à sa situation particulière et, plus précisément, à ses interrogations, aux voies dont il explore la pertinence et à la mise au point de son projet. De cette façon, elle contribue à déterminer un sens à cette démarche.

- Cette information inclut divers types de renseignements sur des ressources éducatives, des métiers ou des professions, le monde du travail en général, d'autres domaines de la vie personnelle ou de la vie en société ou, encore, sur ce qu'il est possible d'obtenir comme aide d'une autre personne, d'un autre service ou d'un autre organisme[23].

Caractéristiques et autres précisions

- L'information fournie à l'adulte porte autant, sinon davantage, sur des sources d'information à consulter et des méthodes pour repérer l'information requise, l'interpréter et en apprécier la validité que sur la transmission directe d'informations.

- L'information est un ingrédient présent dans toutes les autres ressources. Selon les cas, elle emprunte, entre autres, la forme de l'exposé à un groupe, du dialogue avec une personne-ressource, de la consultation d'un recueil électronique de données, du visionnement d'un vidéodisque ou d'un jeu de rôles.

- Compte tenu des adultes en cause, l'information est présentée dans un langage et sur un support qui leur sont aisément accessibles et qui sont de nature à les intéresser. Ainsi, le langage peut être écrit, sonore, visuel, audiovisuel, etc. Quant au support, cela peut être un dépliant, une brochure, une bande magnétique ou magnétoscopique, un disque compact, le réseau Internet, etc. Pour que l'information transmise soit comprise, on fait appel à de multiples combinaisons de langages et de supports.

- L'information doit être accessible dans des lieux qui favorisent l'expression de la demande d'information de la part de l'adulte. Elle peut ainsi répondre à des besoins extrêmement variés. Cependant, elle doit aussi être tenue à jour et fiable.

[23] Cette dernière partie de phrase caractérise ce qui est connu actuellement comme étant de la « référence ».

- Le fait pour l'adulte de devenir de plus en plus capable d'établir des relations entre les informations repérées et de les rendre signifiantes pour lui figure parmi les apprentissages inhérents à la démarche qui lui est proposée.

Le défi de l'information

- Fournir à une population adulte très variée et changeante une information aisément accessible, toujours pertinente, à jour et de qualité.
- Agir de telle façon que les adultes apprennent à repérer et à utiliser adéquatement l'information disponible.
- S'assurer que le personnel en contact avec les adultes possède toutes les informations utiles et une compréhension identique de ces informations.

3.1.5 L'orientation professionnelle

Définition

- L'orientation professionnelle est devenue aujourd'hui un processus récurrent de révision de la participation socioprofessionnelle de l'adulte. Cette révision est nécessitée par les nombreuses transitions ou fluctuations qui traversent la vie professionnelle des adultes et les obligent à réévaluer ou à adapter leurs choix professionnels en fonction de leurs aspirations, de leurs centres d'intérêt ainsi que d'un milieu en changement continuel.

- Dans ce contexte, la réponse à un besoin d'orientation immédiat pour les personnes en rupture professionnelle doit aussi contribuer à développer chez elles la capacité à maintenir, à long terme, une vie de travail satisfaisante.

Caractéristiques et autres précisions

- L'orientation est un processus qui repose sur une relation entre l'adulte et le monde qui l'entoure[24]. L'adulte et le milieu étant en constante transformation, la relation que la personne établit entre les deux est elle-même toujours en mouvement. Pour parvenir à un équilibre satisfaisant, l'adulte, quel que soit son âge, apprend à maîtriser sa propre orientation à travers un processus toujours ouvert sur l'avenir. Il devient ainsi attentif aux tendances et aux changements qui se produisent dans son environnement, ainsi qu'aux

[24] C'est ce que les spécialistes de l'orientation nomment la relation « soi-milieu ». Voir à ce sujet Danielle RIVERIN-SIMARD et Yanik Simard, *Vers un modèle de participation continue : la place centrale de l'orientation professionnelle*, Ministère de l'Éducation, 2004, 96 p. pour constater les diverses façons dont cette relation peut être modulée.

habiletés requises pour proagir de façon adéquate. Idéalement, cet apprentissage le rend même capable de gérer l'imprévisible, devenu courant dans la société actuelle.

- L'orientation, en tant que processus conduisant à la maîtrise, par l'adulte, de sa propre orientation, s'impose comme une nécessité tout au long de la vie. Ce processus peut revêtir différentes formes, nécessiter des périodes intensives de remise en question et requérir la contribution d'un personnel qualifié.

- Un consensus généralisé se dégage des recherches pertinentes sur le sujet, à savoir qu'une orientation satisfaisante est un facteur de motivation et de persévérance et favorise donc la réussite des projets entrepris.

- Différents moyens peuvent être mis à profit dans ce processus d'orientation, comme l'utilisation de programmes autodidactes en ligne, la contribution des pairs, notamment à l'intérieur de groupes, ou l'apport actif de divers types de milieux (par exemple, éducatif formel, organisationnel, professionnel, communautaire ou ludique) devenus eux-mêmes des lieux participant à l'orientation des adultes.

- Dans ce dernier cas, qui situe la contribution que peuvent apporter les milieux de formation à l'orientation des adultes qui les fréquentent, le concours d'une personne spécialiste du domaine est essentielle pour définir le modèle général adopté et contribuer à l'encadrement de l'ensemble des acteurs durant sa mise en application.

Le défi de l'orientation professionnelle

- Éveiller l'adulte à la nécessité de réviser périodiquement et avec une profondeur suffisante ce qu'il est devenu comme personne et son engagement socioprofessionnel, puis, à la lumière de cet examen, d'effectuer les changements qui s'imposent en vue d'une harmonisation et d'une interinfluence plus satisfaisantes entre les deux pôles de cette évolution.
- Offrir à l'adulte une gamme suffisamment étendue et adéquate de stratégies d'orientation professionnelle.

3.2 La démarche

Définition

- La démarche est la composante centrale de l'intervention. Elle consiste pour un adulte :
  - à élaborer un projet qui comprend un but et un plan d'action;
  - à déterminer ce but et à définir ce plan d'action en s'appuyant sur une connaissance accrue de lui-même (lignes de force, formation, etc.) et de la société[25] (ressources éducatives disponibles, données sur le monde du travail, etc.).

- Cette démarche se caractérise par la nature éducative de son déroulement et du projet qui en est l'aboutissement.

Avec des adaptations mineures, cette définition peut s'appliquer à une démarche entreprise par un groupe d'adultes.

Caractéristiques et autres précisions

- La démarche place l'adulte dans une situation d'apprentissage dont l'objet est lui-même et certaines réalités sociales, mais aussi dans une situation où cet apprentissage est appelé à se concrétiser dans un projet.

- Afin que l'adulte puisse mieux se connaître, en particulier en ce qui regarde l'étendue et le niveau de sa formation, élargir sa compréhension de la société et élaborer un projet conséquent, la commission scolaire met à sa disposition les ressources déjà décrites que sont le deuxième niveau de l'accueil, l'accompagnement, le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, l'information et l'orientation professionnelle.

- La relation que l'adulte établit avec la société, notamment dans le contenu de son projet, peut être plus ou moins ample et complexe. Elle peut consister essentiellement en une adéquation entre ce qu'il perçoit de lui-même et ce que paraît exiger la société dans l'immédiat (dans le domaine de la formation ou de l'emploi, par exemple) ou tenir compte de prévisions, de tendances ou de changements concrets anticipés dans le monde du travail ou dans la société en général.

[25] Le terme « société » est jugé préférable ici à celui de « milieu », dont la portée est plus limitée.

- Les ressources mentionnées ci-dessus sont de nature :
  - à faciliter chez l'adulte une mise au point critique de l'ensemble de sa formation, de ses dispositions, de ses aspirations professionnelles et des contraintes personnelles ou sociales dont il doit tenir compte;
  - à favoriser chez l'adulte certaines prises de conscience sur lui-même et la relation qu'il entretient ou pourrait entretenir avec sa vie professionnelle, les ressources éducatives de son milieu et certaines réalités sociales;
  - à servir d'étai à la motivation de l'adulte tout au long de l'élaboration de sa démarche et durant au moins une partie de sa réalisation;
  - à répondre de plusieurs manières et dans divers domaines au besoin d'information de l'adulte;
  - à permettre à l'adulte d'effectuer des apprentissages génériques concernant des méthodes de travail ou de recherche, la planification de sa vie professionnelle, le repérage et le traitement d'information et l'acquisition d'habiletés comme la résolution de problèmes et l'ordonnancement d'activités.

- La démarche peut, selon les adultes, avoir une durée variable, être plus ou moins approfondie, être effectuée de façon continue ou par étapes séparées dans le temps, n'être jugée nécessaire que pour certains de ses éléments, aboutir à un projet centré sur une formation à acquérir ou à un projet social ou autre ayant seulement une composante de formation non formelle, ou même informelle. Enfin, cette démarche peut être refaite partiellement ou totalement selon l'évolution de l'adulte.

Le défi de la démarche

- Être en mesure d'offrir aux catégories d'adultes qui sont les plus réticentes à entreprendre une démarche la possibilité d'en effectuer une adaptée à leur situation.
- S'assurer que les services de soutien à la démarche de l'adulte soient conviviaux, utilisés de façon appropriée et selon tout leur potentiel.
- Faire en sorte que la démarche effectuée par l'adulte soit motivante et réaliste et qu'elle tienne compte de ce qui est le plus approprié pour lui à chacune des étapes qu'il franchit.

4. LES RESPONSABILITÉS GÉNÉRALES

Alors que l'intervention décrite dans le chapitre précédent précise ce que les adultes peuvent recevoir des SARCA, les responsabilités générales, dont il est question dans ce chapitre-ci, portent sur la dynamique de relation de ces services avec leur milieu et ses différents acteurs. Ces responsabilités constituent la toile de fond sur laquelle se déroule l'ensemble de l'action des SARCA de même qu'une façon de contribuer à l'atteinte de leurs finalités et à la concrétisation de leurs orientations. Elles sont assumées par les SARCA, considérés comme un ensemble, à l'intérieur de la mission de la commission scolaire et en cohérence avec elle[26]. Il revient à chaque commission scolaire de choisir les moyens d'actualiser ces responsabilités, selon la vision qu'elle s'en donne et la réalité propre de son milieu.

Ces responsabilités se déclinent selon deux composantes distinctes, mais complémentaires, soit la proactivité et le partenariat.

4.1 La proactivité

Définition

- La proactivité peut se définir comme une forme de « veille active » de l'état de l'apprentissage tout au long de la vie dans le milieu et se caractérise par :
  - une bonne connaissance des adultes de ce milieu;
  - une préoccupation pour les enjeux éducatifs du milieu et leur évolution dans le temps;
  - un ensemble d'actions délibérées visant à rendre les services plus visibles et plus accessibles, de façon à faciliter l'expression d'une demande de la part des adultes, particulièrement des adultes sans diplôme du secondaire.

Caractéristiques et autres précisions

- La promotion est largement utilisée par les commissions scolaires pour faire connaître les services offerts et ceux que l'on promeut sont , en règle générale, les services de formation. On constate que les différents groupes cibles de la population sont peu rejoints par cette promotion, même lorsqu'elle utilise des supports plus usuels comme la télévision. D'autres moyens sont à trouver pour rapprocher les services – y compris les SARCA – de ces groupes et pour les présenter d'une façon parlante afin qu'ils se sentent concernés. Ainsi, il

[26] Les recherches-actions exploitant le thème de la proactivité et celles comportant une dimension de partenariat (six recherches-actions sur onze) ont mis en relief l'importance d'avoir une action et un discours cohérents à tous les paliers de la commission scolaire et dans toutes ses composantes, notamment sur les résultats à attendre des actions réalisées dans le milieu.

pourrait être pertinent d'ancrer les messages dans la réalité de vie des adultes, de faire des liens avec les étapes qu'ils traversent dans leur vie ou dans leur travail et d'adapter le langage aux différents types de personnalité ou aux traits culturels des différents groupes cibles. Une sensibilisation à l'importance de la formation et au développement de capacités facilitant l'apprentissage tout au long de la vie peut être considérée comme une des composantes de cette promotion.

Divers moyens originaux ont vu le jour dans les commissions scolaires pour répondre à ces difficultés de promotion, par exemple : établir des points de services dans des lieux publics, à proximité des gens; participer aux événements populaires du milieu pour échanger concrètement et directement avec la population; offrir des activités de formation adaptées aux réalités ou aux nécessités des personnes (compétences parentales, réparation de voitures, apprentissage de la micro-informatique); utiliser les adultes en formation dans les centres comme ambassadeurs de la formation; trouver des personnes crédibles dans le milieu comme relais de l'information.

- Développer une relation de proximité avec un milieu demande une bonne connaissance de celui-ci, des acteurs et des organismes qui y agissent, ainsi que de la distribution géographique des différents groupes de population qui se trouvent sur le territoire. Cette connaissance permet de choisir des cibles en connaissance de cause, de concentrer les actions sur ces cibles et d'identifier l'ensemble des acteurs du milieu qui peuvent contribuer à leur atteinte (entreprises, adultes travaillant dans des emplois précaires ou menacés, organismes oeuvrant dans les quartiers concernés, etc.).

- Une meilleure connaissance des adultes eux-mêmes constitue également une source d'information précieuse qui peut être réinvestie de diverses façons[27]. Elle peut notamment inspirer des approches pour rejoindre les adultes ciblés et les soutenir dans l'expression de leur demande, pour adapter les réponses à cette demande et pour échanger avec des partenaires sur les services à rendre à la population. Il n'est pas toujours possible de questionner les adultes qui téléphonent ou se présentent à l'accueil sur les motifs qui les poussent à solliciter ce service ou sur les obstacles qu'ils ont dû vaincre pour arriver jusque là. En interrogeant directement les adultes par d'autres voies, les SARCA se donnent des occasions de mieux connaître leur réalité, leurs perceptions ou leurs préjugés à l'endroit de l'établissement et des services, et de leur fournir une information de première main sur les services disponibles, cette information ayant alors le grand mérite d'être adaptée aux besoins exprimés par ces adultes.

[27] Plus de la moitié des recherches-actions ont réalisé des groupes de discussion avec des adultes et recommandent de mettre à profit ce levier pour rejoindre les adultes et les connaître.

- Les SARCA peuvent aussi contribuer au développement de l'apprentissage tout au long de la vie en travaillant avec le milieu sur les conditions qui génèrent pauvreté et exclusion[28]. Beaucoup de commissions scolaires sont actives au sein d'organismes de développement du milieu et certaines ont à leur actif différentes expériences d'animation communautaire. Il s'agit d'une voie de proactivité qui favorise à la fois l'insertion de la commission scolaire dans son milieu et sa contribution au développement de celui-ci. Cette animation s'appuie sur les réseaux locaux déjà existants puisque les organismes communautaires ou les organismes à but non lucratif, généralement présents dans le milieu, interviennent le plus souvent auprès des personnes en difficulté ou démunies sur le plan économique ou culturel et que ce sont ces personnes qui constituent la population cible des SARCA.

Le défi de la proactivité

- Développer une cohérence entre les actions de tous les acteurs de la commission scolaire : SARCA, centres de formation, écoles et autres instances de la commission scolaire.
- Réinvestir la connaissance acquise du milieu dans l'adaptation des services.
- Être attentif à l'évolution du milieu pour préparer les adultes à y faire face (exemples : fermeture d'usines, besoins en main-d'œuvre, enjeux reliés à la vocation des territoires).

4.2 Le partenariat

Définition

- Le partenariat résulte d'un engagement libre et mutuel, voire contractuel, entre des acteurs différents mais considérés comme égaux, qui mettent en commun des ressources en vue de la réalisation d'une action qui, par sa complexité, transcende le cadre d'action de chacun des acteurs. Il s'appuie nécessairement sur les responsabilités propres à chacun des partenaires. Parmi les diverses typologies de partenariat existantes, celle proposée par Emploi-Québec[29] caractérise comme suit les différentes formes que peut revêtir la relation partenariale selon le degré d'engagement des partenaires. Il peut s'agir ainsi :

[28] « Exclusion éducative » pour reprendre une expression utilisée par la Commission scolaire de L'Amiante dans sa recherche-action.

[29] EMPLOI-QUÉBEC. *Le partenariat à Emploi-Québec*, Rapport du groupe de travail de la Table des régions sur le partenariat et la concertation à Emploi-Québec, Document interne, 2001, p. 15-16.

- d'un **échange mutuel d'information** qui consiste à se renseigner auprès d'une personne ou d'un groupe;
- d'une **consultation** pour susciter et connaître les opinions des autres, obtenir et donner de l'information avant une prise de décision;
- d'une **concertation** pour mettre en commun des idées, des priorités, des façons de faire et s'entendre sur des orientations, des stratégies et des actions à réaliser, créant ainsi une synergie;
- d'une **collaboration** consistant à mettre en commun ses ressources ou ses responsabilités en vue de la réalisation d'un but dans lequel la contribution de chacun, dans une relation d'associés, est nécessaire à l'atteinte du succès.

Caractéristiques et autres précisions

- Les premiers partenaires des SARCA sont les autres acteurs de la commission scolaire. L'expérience montre en effet que, sans une concertation et une coordination à l'interne, les partenariats externes sont plus difficiles à établir et plus fragiles. La commission scolaire est donc invitée à consolider une vision unifiée et concertée entre ses services et ses établissements (exemples : services aux entreprises, centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes, écoles secondaires) avant d'établir ou de chercher à renforcer une forme ou l'autre de partenariat avec des organismes du milieu.

- Les partenaires externes sont les autres établissements d'enseignement, les services publics d'emploi présents dans le milieu ainsi que différents organismes publics, parapublics et communautaires dont la vocation est liée à celle des SARCA. Des relations sont déjà établies par la commission scolaire ou les SARCA avec différents partenaires, comme par exemple des centres locaux d'emploi (CLE), des centres locaux de services communautaires (CLSC), des organismes communautaires, des entreprises ou des carrefours jeunesse-emploi.

- Les organismes et réseaux présents dans le milieu dans lequel agissent les SARCA interviennent parfois auprès des mêmes adultes. Ils disposent également de ressources qui peuvent être utiles pour les adultes qui font appel aux SARCA ou fréquentent un centre de formation. Il s'agit de connaître ces intervenants, de développer des liens chaleureux et permanents avec eux, de connaître les services qu'ils offrent pour mieux guider les adultes dans le cadre des SARCA, de se faire connaître de ces intervenants, de rejoindre les personnes à informer et à sensibiliser avec leur collaboration, parfois dans leurs propres locaux. Le plan d'action de la Politique parle d'une « approche harmonisée » entre les services qu'offrent les différents organismes du milieu pour que les adultes puissent obtenir une certaine continuité de services entre les différents organismes qu'ils fréquentent.

Le défi du partenariat

- Mieux comprendre et respecter les interventions qu'effectuent les autres organismes de la collectivité.
- Contribuer ensemble à améliorer les services dont disposent les adultes sur l'ensemble du territoire.

CONCLUSION

Le présent projet de cadre général propose des voies de renouvellement des services actuels d'accueil et de référence. Un premier chapitre en justifie la nécessité et souligne la contribution que ce renouvellement pourrait apporter au développement de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle au Québec. Il le fait en rappelant certaines orientations de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* ainsi que de son plan d'action, publiés en mai 2002; divers éléments du contexte social et éducatif actuel, dont l'importance pour tous d'un apprentissage tout au long de la vie; les dates marquantes de l'évolution des services d'accueil et de référence au Québec depuis plus de 30 ans et, enfin, l'ampleur et la nature des besoins en formation de base des adultes québécois.

Les autres chapitres sont centrés sur les trois pivots autour desquels est structuré le renouvellement envisagé. Un premier porte principalement sur les finalités et les orientations, un deuxième est axé sur les services eux-mêmes et la démarche de l'adulte et le troisième traite des responsabilités générales de l'ensemble du dispositif. Le couple finalités et orientations détermine les fondements, le couple services et démarche l'intervention et le couple proactivité et partenariat les responsabilités générales.

Voilà, en bref, les composantes du projet qui coiffent la démarche entreprise pour insuffler une nouvelle vigueur aux services d'accueil et de référence. Ce projet appartient maintenant à l'ensemble des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle dans les commissions scolaires. Un bon nombre d'entre eux ont d'ailleurs contribué à l'une ou l'autre phase de son élaboration. Il fournit notamment des points de repère pour réviser des orientations, repréciser la fonction de certains services, associer davantage les adultes à la détermination de l'orientation de leur formation et de leurs choix professionnels, assurer une présence plus active dans les milieux où vivent les adultes dont la formation est la plus lacunaire et la dépendance sociale la plus grande pour en somme raviver une vision et repenser certaines stratégies d'action.

Mis en œuvre avec détermination et réajusté au besoin à la lumière de l'expérience, ce projet ne pourrait-il pas devenir le tremplin d'une nouvelle phase de développement des services d'accueil et de référence?

DOCUMENTS CITÉS

BOUTINET, Jean-Pierre. *Psychologie des conduites à projet*, Paris, PUF (Collection Que sais-je?), 2004, 128 p.

EMPLOI-QUÉBEC. *Le partenariat à Emploi-Québec*, Rapport du groupe de travail de la Table des régions sur le partenariat et la concertation à Emploi-Québec, Document interne, 2001.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue,* Québec, 2002, 40 p. (Disponible en ligne : http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/formation_con/index.htm).

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue,* Québec, 2002, 43 p. (Disponible en ligne : http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/formation_con/index.htm).

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Au-delà du discours. Politiques et pratiques de formation des adultes,* Paris : OCDE, 2003, 273 p.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Orientation professionnelle et politique publique. Comment combler l'écart*, Paris, OCDE, 2004, 187 p.

QUÉBEC, INSTITUT DE LA STATISTIQUE. *La littératie au Québec en 2003 : faits saillants. Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA),* 2005, 12 p. (Disponible en ligne : http://www.mels.gouv.qc.ca/dfga/liste/default.html).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Vers un renouvellement des services en accueil, référence, conseil et accompagnement dans les commissions scolaires. Document de réflexion et d'orientation,* Direction de la formation générale des adultes, 2004, 67 p. (Disponible en ligne : http://www.mels.gouv.qc.ca/dfga/politique/accueilreference/renouvellement.html).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *État de la formation de base des adultes au Québec,* 2005, 105 p. (Disponible en ligne : www.mels.gouv.qc.ca/dfga/politique/formationgenerale/pdf/41-3032.pdf).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Un projet d'éducation permanente. Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*, Québec, 1984, 77 p.

RÉGINALD GRÉGOIRE INC. *L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec*. *Analyse et synthèse des résultats d'une enquête*, Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, 217 p. (Disponible en ligne : www.mels.gouv.qc.ca/dfga, sous l'icône « Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue »).

RÉGINALD GRÉGOIRE INC. *L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec*. *Résumé d'une étude*, Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, 44 p. (Disponible en ligne : www.mels.gouv.qc.ca/dfga, sous l'icône « Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue »).

RIVERIN-SIMARD, Danielle et Yanik SIMARD. *Vers un modèle de participation continue : la place centrale de l'orientation professionnelle*, Québec : Ministère de l'Éducation, 2004, 96 p. (Disponible en ligne : http://www.mels.gouv.qc.ca/dfga/politique/accueilreference/pdf/41-2521.pdf).

STATISTIQUE CANADA. *Le Quotidien,* 9 novembre 2005, (Disponible en ligne : http://www.statcan.ca/francais/dai-quo, ouvrir « Archives du Quotidien »).