

# *Recherche-action sur l'accompagnement du raccrochage scolaire des 16-20 ans*

Restitution aux partenaires de la CSFL

28 et 29 avril 2009

Équipe de recherche :

Danielle Desmarais  
Isabelle Demers  
Stéphane Daniau

# *Recherche-action sur l'accompagnement du raccrochage scolaire des 16-20 ans*

## **Contenu de la présentation**

- ❖ Le cadre et les objectifs de la rencontre  
*(une restitution)*
- ❖ Quelques mots sur la nature de la  
recherche-action
- ❖ Un bref retour sur les acteurs et le  
déroulement de la RA depuis 2 ans
- ❖ Repères théoriques : vers un modèle de  
référence
- ❖ Les acquis du terrain
- ❖ Échange en ateliers
- ❖ Retour en grand groupe et pistes d'avenir

# **Projet-type de restitution des premiers résultats de la recherche-action**

## **Objectifs généraux de l'activité**

- ❖ Rendre aux différents groupes d'acteurs concernés la compréhension qu'a développée l'équipe de recherche d'une **pratique novatrice mise en place par chacun des partenaires terrain**
- ❖ Développer quelques pistes de comparaison de la spécificité de cette initiative avec les initiatives des deux autres partenaires terrain de la recherche-action
- ❖ Susciter questions, commentaires et actions qui pourraient soutenir la poursuite, voire le développement de cette initiative pédagogique sur place et/ou d'autres pratiques novatrices d'accompagnement des raccrocheurs de 16-20 ans

## **Proposition de déroulement de l'activité**

**Temps 1** : en plénière (environ 45 min.)

-Accueil, présentation de l'équipe de recherche-action et présentation des grandes lignes des résultats préliminaires

**Temps 2** : en ateliers (30 min.)

-Discussion du contenu présenté en plénière; recommandations pour la suite

**Temps 3** : en plénière (30 min.)

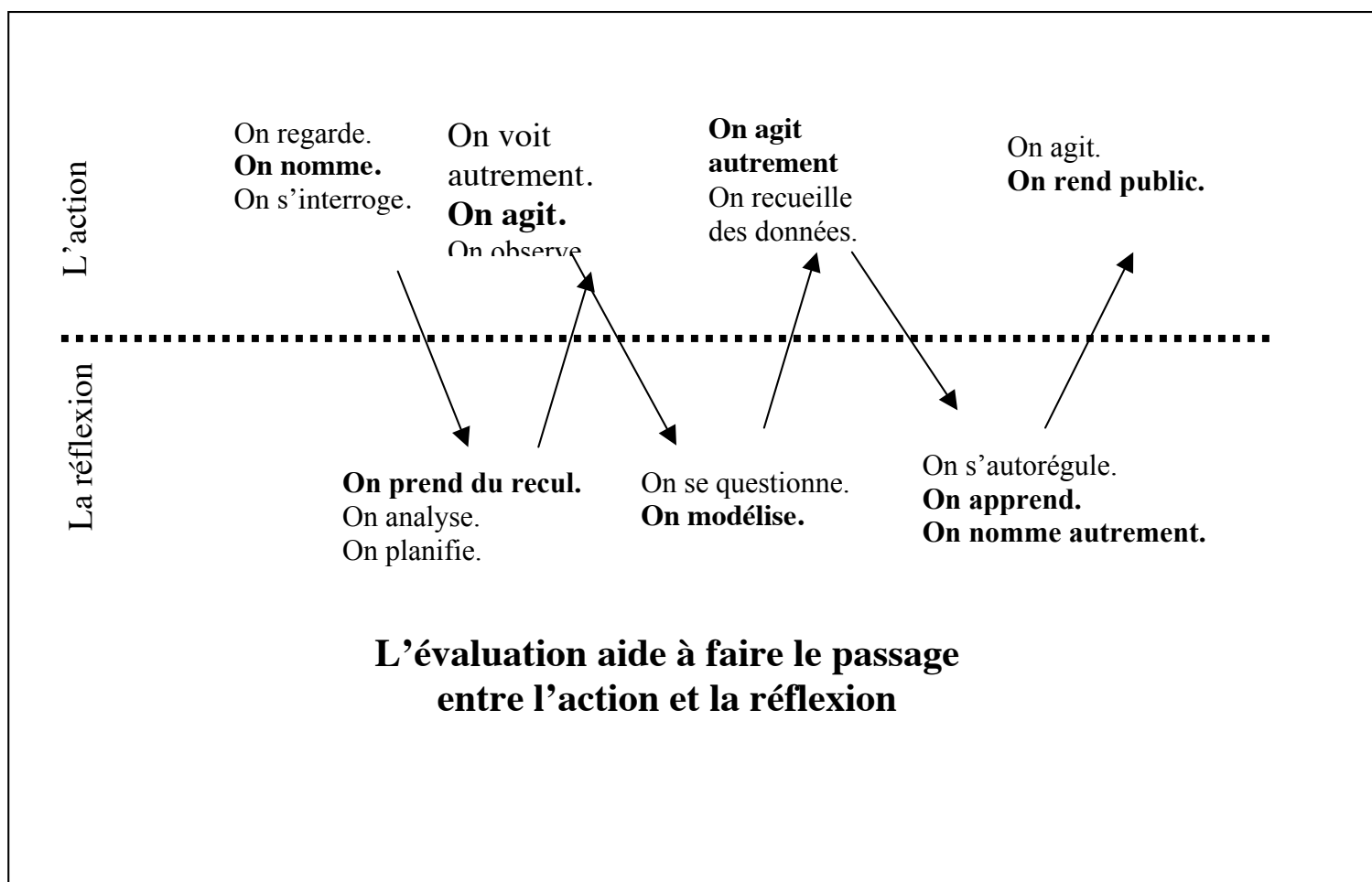
-Retour sur les ateliers, conclusions et perspectives

## **5 dimensions de la recherche-action**

- 1) Renforcer la relation théorie/pratique
- 2) Favoriser des alliances entre chercheurs et praticiens
- 3) Poursuivre un double objectif de connaissance(s) à développer et de situation(s) à modifier
- 4) Produire un nouveau savoir dans et par l'action
- 5) S'insérer dans un processus de prise de décisions en vue de résolution de problèmes

(Dionne 1998: 34)

## Déroulement type de la recherche-action



(Inspiré de Kessenti, T., Savoie-Zajc, L., 2000, p 211) par Michel Boyer

## **Balises théoriques sur l'entrée dans l'âge adulte et le raccrochage scolaire**

***Processus de raccrochage*** : « cheminement [qui] intervient pour transformer ce qui n'est souvent qu'un vague souhait au moment de la première inscription, en une démarche réelle de scolarisation qui risque de les amener effectivement à la *diplômation* » (Bouchard et St-Amant, 1994 : 6).

Ce processus comprend -la **réussite scolaire**  
-la **réussite éducative**  
-la **réussite sociale**

**Une hypothèse : la réussite scolaire dépend de la réussite éducative, i.e.** : «[...] la poursuite d'objectifs liés à la réussite scolaire passe par une étape de réinsertion sociale et scolaire, c'est-à-dire une intervention consciente et organisée, à des degrés divers, de «reconstruction» de la personne étudiante, de sa confiance et de son estime de soi, de la gestion de ses rapports avec l'école et ceux et celles qui y évoluent» (Bouchard et St-Amant, 1994 : 65).

### **La réussite éducative**

- ❖ renvoie au processus de transmission d'attitudes, de comportements et de valeurs
  - ❖ elle implique de la part de tous les acteurs une intervention active ainsi que l'existence d'échanges et de constructions réciproques
  - ❖ son objectif doit tenir compte de facteurs ou de «curriculum cachés» :
    - les rapports sociaux de sexes
    - les rapports de classe
    - les rapports de pouvoir entre éducateurs et apprenants
    - les rapports discriminants entre groupes culturels
- (Bouchard et St-Amant, 1994 : 64-65).

L'école ne doit pas s'enfermer dans une fonction de reproduction sociale

- les acteurs scolaires ont une fonction d'agents relationnels pourvus de pouvoir d'intervention et de transformation des inégalités
  
- au centre : **la situation éducative** =
  - les caractéristiques du lieu de rattachement
  - le cadre pédagogique
  - le cadre institutionnel
  - les résultats des pratiques de rattachement

**Postulat : l'échec scolaire peut être évité** ; tous les membres de la communauté scolaire d'un lieu de rattachement, en interaction, participent à l'atteinte de cet objectif

Un questionnement concernant le rôle respectif que jouent école, parents et élèves dans leurs interactions réciproques en lien avec les aspirations des jeunes doit aussi être abordé

Chez la population des jeunes adultes des classes défavorisées qui ont fait partie de la recherche de Bouchard et St-Amant, les aspirations socioprofessionnelles restent limitées; elles se résument nous disent les auteurs à l'obtention d'un emploi stable.

❖ La décision de retourner en classe consiste pour eux en une stratégie pour «s'en sortir»

1. pour que les jeunes persévèrent dans cette voie, l'école pour raccrocheur doit leur permettre de vivre une expérience différente de celle vécue à l'école régulière ou sur le marché du travail en ce sens qu'elle devra les garder de l'infériorisation et du rejet
2. un défi de taille aux enseignant/e/s car ces jeunes ont développé une méfiance par rapport à leurs pratiques

❖ Eu égard à cette étape d'entrée dans la vie adulte, accompagne les jeunes dans un réexamen de leurs aspirations (socioprofessionnelles)

❖ Dans la recherche de B&St-A., les parents de ces jeunes valorisent peu l'école. le processus de scolarisation impliquerait une rupture entre certaines valeurs des parents et celles des jeunes qui raccrochent



**En perspective ::** «pour favoriser la réussite, ces pratiques [de rattachement doivent] libérer les jeunes des entraves familiales, les rapprocher de l'école et devenir concrètement un levier de promotion sociale» (Bouchard et St-Amant, 1994 :116)

**Bref,**

le *rattachement scolaire* procède d'un processus de *rupture* en 3 étapes

- ❖ 1) L'inscription de ces jeunes dans un milieu où les rapports interpersonnels entre tous sont plus humains qu'au régulier et se traduisent par la disponibilité et l'écoute active
- ❖ 2) Déconstruire des schèmes de références pour en construire de nouveaux :  
les rapports adultes-enfants sont remplacés par des rapports entre adultes où chacun doit s'assumer (famille et école)
- ❖ la consolidation d'une nouvelle vision de l'avenir chez ses jeunes  
(Bouchard et St-Amant, 1994 :117)

## Transformations sociétales actuelles et accompagnement

L'accompagnement des jeunes en processus de raccrochage scolaire...

- ❖ est éducatif
- ❖ mais il puise dans la relation d'aide

Il est donc à la fois éducatif et psychosocial

Le *travail sur autrui* (soigner, éduquer, former, aider et rendre service) =

- ❖ mode de socialisation
- ❖ type de relation à autrui

En quelques mots, le travail sur autrui :

- 1) une médiation entre des valeurs universelles et des individus particuliers
- 2) une vocation parce qu'il est directement fondé en valeurs
- 3) la socialisation vise à inculquer des normes qui conforment l'individu et, en même temps, le rend autonome et « libre » (Dubet, 2002: 13-14).

Bref, un **processus social** qui transforme des valeurs et des principes en action et en subjectivité par le biais d'un travail professionnel spécifique et organisé (Dubet, 2002: 24)

Ce mode de socialisation prétend résoudre **la contradiction** portée par l'école :

- ❖ socialiser l'individu, par une certaine forme de contrôle
- ❖ et en faire un être autonome

D'une part, l'institution socialise l'individu au monde tel qu'il est, lui inculque un habitus et une identité conformes aux exigences de la vie sociale. D'autre part, parce qu'il en rappelle à des valeurs et à des principes universels, le programme institutionnel arrache l'individu à la simple intégration sociale, il en fait un sujet capable de maîtriser et de construire sa liberté par la grâce de la foi ou de la Raison (Dubet, 2002: 35).

À partir de la deuxième moitié du XXe siècle, les sociétés occidentales vivent des transformations profondes. Nous vivons dans un monde ouvert et déchiré, dans un monde pluraliste.

« Il ne suffit plus d'accomplir une vocation et de respecter les règles dites ou non de la déontologie pour être un bon professionnel travaillant dans une bonne organisation, il faut aussi que des procédures d'évaluation et de contrôle démontrent l'efficacité du travail accompli » (Dubet, 2002: 62).

Ces nouvelles politiques publiques d'évaluations et de performance (d'inspirations néo-libérales) créent pour les acteurs une sorte de double contrainte : « celle des obligations de résultats et celle des incertitudes sur les moyens » (Dubet, 2002: 65).

## Le travail sur autrui est transformé

### Pour l'intervenant/e social/e ...

La légitimité du travail sur autrui repose de plus en plus

- ❖ sur le professionnel lui-même
- ❖ et sur son charme personnel et son pouvoir de conviction personnel
- ❖ « ce qui contribue à accroître le paradoxe selon lequel ils se sentent de moins en moins légitimes et de moins en moins reconnus » (Dubet, 2002: 68)

### Pour l'enseignant/e ...

- ❖ La relation entre l'enseignant et l'élève s'est transformée depuis 20 ans
- ❖ L'enseignant/e ne s'adresse pas à une *tabula rasa*, mais à un sujet-acteur à chaque fois unique, dynamique, créatif, qui a des droits

... Le *travail sur autrui* devient épuisant car les « élèves » ne sont plus motivés

... « Or, pour motiver les autres, il faut d'abord se motiver soi-même, il faut être capable d'engager sa personnalité et ses convictions... » (Dubet, 2002: 76)

- ❖ À partir des années 1980, l'organisation du travail est emportée par un nombre considérable de mesures et de dispositifs
- ❖ Les travailleurs sociaux deviennent des intervenants sociaux qui appliquent des programmes et des dispositifs
- ❖ Les travailleurs sociaux travaillent par projet et par contrat, et invitent leurs clients à faire de même
- ❖ La logique de service se renforce considérablement...
- ❖ Le travailleur social devient un intermédiaire plus qu'un spécialiste de la relation, le contrat l'emportant sur la relation
- ❖ On observe une judiciarisation du social...

**Le travail sur autrui se construit dans une tension entre trois positions, trois modes de définition de l'activité professionnelle :  
le contrôle, le service et la relation**

**Schéma 1 : Espace de l'expérience du travail sur autrui**



(Dubet, 2002: 81)

**Le travail sur autrui en tension entre trois positions...**

- ❖ Le **contrôle** consiste à assigner un statut à autrui
  - la part la moins digne de l'activité professionnelle bien qu'elle en constitue pratiquement l'essentiel
- ❖ Dans la logique de **service**, l'intervenant social met en œuvre des politiques sociales et applique des mesures favorables aux pauvres et aux exclus
  - On se situe dans une logique du **contrat** :
    - L'intervenant social/organismes publics
    - L'intervenant social / usagers
    - Le cas social devient un citoyen potentiel auquel le contrat restitue sa liberté et sa responsabilité ; le contrôle social moral et plus ou moins autoritaire se transforme ainsi en gestion des intérêts bien compris des uns et des autres
- ❖ La référence ultime, c'est **la relation**
  - perçue comme le sel du métier...
  - permet un engagement de soi
  - capable de constituer autrui comme un **sujet** à travers ses émotions et une forme de distance à lui-même ; cette relation, une spécificité de l'intervenant/e social/e
  - le lieu d'une authenticité

## **L'accompagnement, un travail clinique à trois niveaux d'action de la réalité sociale**

### **L'accompagnement est un travail clinique...**

- une action d'amélioration du vivre individuel et collectif
- à partir de la création d'une alliance symbolique

« L'accompagnement est une relation de partage ou d'échange de communication

- à propos d'un élément substantiel ou d'un objectif commun
- qui tend vers une relation égalitaire renvoyant à trois principes :
  - de similitude (l'autre est semblable à moi)
  - de dynamique (l'autre comme moi peut changer)
  - d'altérité ou d'opposition (l'autre est radicalement différent)
- dans un temps particulier et commun
- et dans un espace relationnel [...]» (Cauvier 2008 : 92).

**En éducation des adultes**, l'accompagnement se conçoit comme **une conduite maïeutique** (Desroche *in* Cauvier 2008), c'est-à-dire **l'art d'accoucher, ou plutôt de faciliter –chez l'autre- l'accouchement de soi mais aussi –et peut-être surtout- « des idées logées dans le soi »** (Pineau et Le Grand 2002 : 21).

En tant que pratique éducative, l'accompagnement se caractérise par une **triple dimension** :

- caractère relationnel fort où l'on passe « d'une logique d'expertise centrée sur l'action du professionnel à celle d'une logique d'autonomisation centrée sur la personne » (Paul *in* Cauvier 2008)
- s'inscrit dans une temporalité
- L'accompagnement s'inscrit dans une **expérience réflexive**, c'est-à-dire « comme expérience questionnant l'expérience » (Cauvier 2008 : 91)

## L'accompagnement s'inscrit dans une perspective d'éducation tout au long de la vie

L'éducation inclut toutes les sphères de vie où peuvent se développer des situations d'apprentissage :

- l'éducation formelle ( cadre scolaire)
- l'éducation non formelle ( milieux communautaires)
- l'éducation informelle (sur le tas)

(Bélisle et Bourdon 2006 : 10)

Le concept d'éducation tout au long de la vie =

-flexibilité

-diversité

-accessibilité dans le temps et l'espace

Une ambition fondamentale de l'éducation tout au long de la vie : ceux et celles « qui ont échoué dans leur formation initiale ont le droit de bénéficier d'une **deuxième chance** » (Colin et Le Grand 2008)

## **8 rubriques pour un modèle d'accompagnement à trois niveaux d'action :**

- 1) Les repères philosophiques ou principes d'action\*
- 2) Les repères théoriques
- 3) Le cadre d'action\*
- 4) La cible de changement
- 5) Les objets d'intervention
- 6) Les objectifs d'intervention
- 7) Les activités de l'intervenant/e
- 8) Les rôles de l'intervenant/e\*

## 1) Les repères philosophiques ou principes d'action

Les repères philosophiques ou principes d'action incluent la question de l'éthique. Pourquoi l'éthique a-t-elle pris tant d'importance depuis quelques années? La quête éthique est suscitée par la prise de conscience des défis nouveaux posés à nos sociétés, d'après Bouquet. L'homme est devant davantage de choix possibles et chaque choix pose la question suivante : « Selon quels critères opter? » (Bouquet 2003 *in* Jouthe 1996 : 71), *a fortiori* lorsqu'il s'agit de choix fondamentaux, de choix de vie ou de choix professionnels, comme c'est le cas des jeunes de 16-20 ans en processus de raccrochage scolaire.

« Dans la foulée de la pensée de Ricoeur, l'éthique [...] désigne le registre de l'intention, de la visée qui habite la relation entre le sujet, l'autre et l'institution qui est leur espace commun de référence. L'éthique est d'abord visée, désir d'accomplissement de soi-même. Ceci suppose que ce soi-même soit valorisé, estimé. Pas d'éthique possible sans une prise en compte de soi comme se voulant exister. C'est pourquoi la visée éthique est d'abord une foi en ce pouvoir-être soi-même, comme sujet de son acte et pas seulement comme produit de déterminations psychologiques et sociales » (De Villers 2002 : 117).

Bref, l'éthique est questionnement sur les relations et interactions, sur la liberté et les valeurs. Ses lieux d'élaboration sont le lien avec soi et avec Autrui.

Des questions :

- 1) *jusqu'où peut aller l'accompagnement* du point de vue des interactions relationnelles?
- 2) *quid* du point de vue de l'occupation de l'espace et du temps?

Au niveau individuel, « L'accompagnement est un temps de passage, une étape auprès de l'autre ». Il importe de « se centrer sur ce temps de vie que l'accompagné traverse, sur sa spécificité, sur la problématique qu'il rencontre, les choix qu'il doit opérer ou la période d'apprentissage qu'il traverse » Renault (2003)



## **2) Un cadre d'action tant individuel que collectif**

« Toute relation d'accompagnement s'inscrit dans un cadre préalablement déterminé, en accord avec l'accompagné et l'accompagnant, et bien souvent dans la réponse à un tiers institutionnel » (Renault 2003 : 137).

Au niveau individuel, Renault (2003) affirme que plus les règles sont précisées, plus la relation sera égalitaire

L'accompagnement se situe dans un temps de vie spécifique pour la personne accompagnée; c'est généralement pour cette dernière un moment de transition, de crise ou de transformation. L'accompagnateur est présent à ses côtés pour l'aider à traverser cette étape de vie. L'accompagnement crée un lien pour un temps défini. C'est une relation contingente

**Des praticiens français (partenaires de la recherche-action) proposent un accompagnement à la fois individuel et collectif, par l'articulation de nombreux types d'acteurs qui oeuvrent dans un but commun**

**Un exemple de dispositif de rattachage développé dans une école pensée spécifiquement pour les jeunes décrocheurs**

**5 ingrédients contribuent à l'accompagnement du rattachage scolaire:**

- 1) miser sur le « désir d'école »;
- 2) un établissement spécifique + de la part des accompagnateurs, une sensibilité à tous les états « d'entre-deux » (donc d'ambivalence) ressentis par le jeune;
- 3) dans la première étape du cursus de rattrapage, un module propédeutique, vu comme un « lieu stratégique où l'élève pourra commencer à se projeter dans un avenir scolaire » ;
- 4) de la part des accompagnateurs, une pratique réfléchie
- 5) un accompagnement personnalisé du jeune décrocheur/rattachageur  
(Bloch et Gerde 2007)

### **3. Postures, rôles et activités**

#### **L'accompagnement =**

- activité de distanciation à soi
- désir de rencontre et de compréhension de l'autre (Renault 1997)
- permet l'accueil de l'autre qui passe par l'acceptation des différences, l'écoute, la suggestion, l'aide et le conseil (Renault 2003)
- une logique intégrant l'incertitude, l'aléa, le non-ordre et incite à la modestie (Paul *in* Cauvier 2008)

### **7. Au niveau individuel, l'accompagnement est rencontre de deux sujets-acteurs**

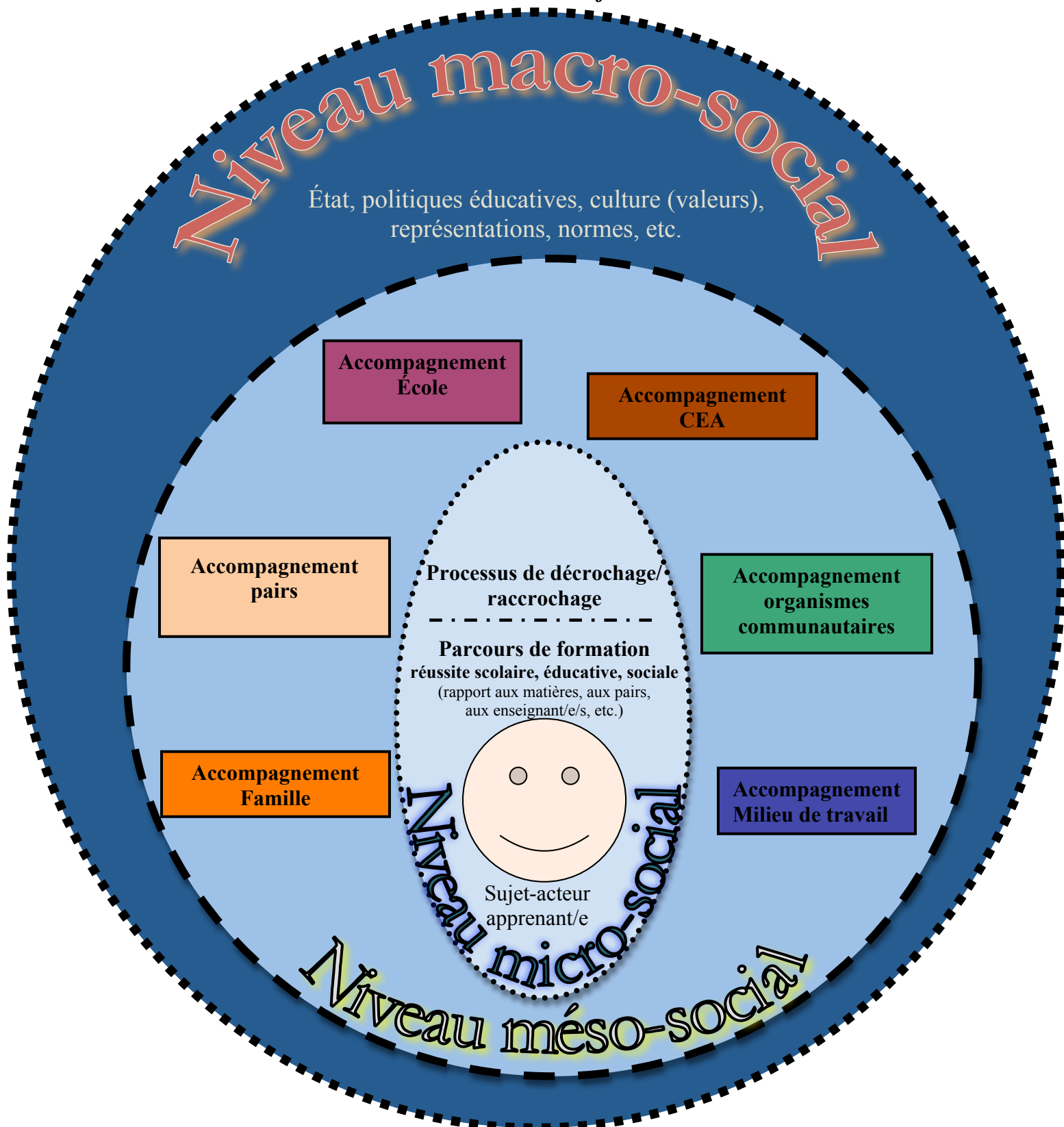
Deux caractéristiques essentielles à la relation d'accompagnement :

- la confiance (réciproque)
- la juste distance

#### **Postures de l'accompagnement individuel**

- Une posture d'apprentissage, de découverte (Renault 2003 : 130)
- L'accompagnateur/trice ne se pose pas en position de détenteur du savoir ni dans un rapport d'encadrement ou de direction »

Schéma 2 : *L'accompagnement du raccrochage scolaire des 16-20 ans : un modèle de référence*



### Schéma 3

#### Analyse du processus de décrochage/raccrochage

##### Processus de décrochage



- ❖ Histoire familiale et construction du sujet-acteur  
(incluant les conditions de vie)
  - ❖ Parcours scolaire et rapport à l'apprentissage
    - motifs de décrochage (scolaire)
- (Les ruptures créent des ponts entre les deux méga catégories précédentes)
- ❖ Accompagnement du réseau social

##### **Moment où l'apprenant/e a quitté le secteur jeune**

Événement(s) significatif(s)???

(arrêt/abandon/renvoi/négociation, etc.???)

Transitions (emploi, activités, etc.)

##### Processus de raccrochage

Événements significatifs



- ❖ Histoire familiale et construction du sujet-acteur
  - motifs de raccrochage (pluriels et évolutifs)
- ❖ Connexions avec le CEA et le milieu communautaire
- ❖ Étapes, démarches
- ❖ Cheminement scolaire (incluant autre(s) décrochage(s))
- ❖ Rapport à l'école et à l'apprentissage
  - Représentations de l'école, des enseignant/e/s, des apprenant/e/s, des intervenant/e/s du milieu communautaire, etc.
- ❖ Accompagnement du réseau social
- ❖ Conditions de vie actuelles
- ❖ Projets

## Processus de décrochage/raccrochage de jeunes du Témiscouata

### Profil socio-démographique des jeunes interviewé/e/s

- ❖ 4 apprenant/e/s ont participé à cette recherche = 3 jeunes hommes  
1 jeune femme<sup>1</sup>
- ❖ La moyenne d'âge = 22.75 ans
- ❖ Les parents des jeunes interviewé/e/s détiennent des niveaux de scolarité variable :
  - Les mères présentent des niveaux moindres de scolarité que les pères. Aucune des mères n'a obtenu un DES.
  - 2 pères détiennent une double diplomation : DES / DEP
  - un 3e a fréquenté le CÉGEP
  - Le 4e serait analphabète
  - 1 mère a tenté un retour aux études (sans persévérer)
  - 2 pères ont suivi diverses formations en lien avec leur secteur d'activité
- ❖ La majorité des parents des jeunes interviewé/e/s occupent un emploi au moment de l'entretien<sup>2</sup>.
  - 2 mères travaillent à temps partiel et une autre, à temps complet dans le secteur de l'entretien ou des services
  - 3 des 4 pères occupent un emploi à temps complet
- ❖ 3 jeunes sur 4 ont 1 ou 2 frère/s ou sœur/s.
- ❖ Le 4<sup>e</sup> jeune appartient à une famille reconstituée où la fratrie est composée de 6 frères et sœurs. Sur les 6 frères et sœurs en âge de détenir un DES, 3 ont effectivement obtenu un DES, l'une a obtenu un DEC et une autre a entrepris des études collégiales et les a abandonnées par la suite
- ❖ 6 des frères et soeurs de l'ensemble des jeunes interviewé/e/s ont plus de 16 ans (sont en âge de travailler) et la très grande majorité d'entre eux occupent un emploi au moment de l'entretien

### Parcours de vie, parcours scolaire au primaire et construction du sujet-acteur

- ❖ La majorité des jeunes interviewé/e/s ont fréquenté l'école régulière, toujours la même, pendant leur parcours à l'école primaire
- ❖ 1 seul fait exception : il change 8 fois d'institution scolaire; il fréquente une école (régulière) en centre d'accueil
- ❖ 2/4 a doublé une année scolaire
- ❖ Les difficultés éprouvées par 3 des jeunes sont décelables dès leur entrée au primaire; un 3<sup>ème</sup> pour sa part est identifié comme ayant des problèmes de comportements
- ❖ Le parcours scolaire d'un seul apprenant s'effectue sans grande difficulté

---

<sup>1</sup> Pour garantir l'anonymat, seul le masculin est utilisé dans le texte.

<sup>2</sup> En avril 2008.

### ***Histoire familiale***

- ❖ 2 des 4 jeunes interviewé/e/s ont vécu des événements familiaux difficiles et des rapports chargés aux membres de leurs familles
  - l'un a démontré des difficultés académiques à l'école primaire
  - l'autre a plutôt démontré de la persévérance.
  - Les deux autres jeunes ayant vécu une histoire familiale harmonieuse ont manifesté des difficultés scolaires
- ❖ De façon générale, les jeunes semblent avoir développé une image d'eux-mêmes d'enfants plutôt renfermés et isolés
- ❖ 1 seul estime avoir été un enfant «normal» qui fréquentait quelques amis
- ❖ 2 ont eu peu d'amis

### ***Accompagnement du réseau social***

- ❖ 1 couple peu scolarisé a démontré un désintéressement face au rendement scolaire de son jeune et a même exigé de lui des tâches à la maison qui interféraient avec ses travaux scolaires
- ❖ 2 autres couples, à peine plus scolarisés, ont accordé encouragements et accompagnement à leurs enfants

### **Parcours de vie, parcours scolaire au secondaire et construction du sujet-acteur**

- ❖ Pour 1 jeune, l'entrée au secondaire constitue un choc; pour un autre, elle se fait avec enthousiasme
- ❖ 3 des 4 apprenants sont placés dans des classes spéciales dès leur entrée au secondaire
- ❖ Le 4<sup>e</sup> n'a jamais quitté le secteur régulier d'un point de vue académique, mais a dû fréquenter « l'école interne » en centre d'accueil
- ❖ 3 des 4 jeunes n'ont vécu aucun changement d'école, tandis que le 4<sup>e</sup> a fréquenté 5 écoles secondaires
- ❖ Diverses raisons peuvent expliquer le décrochage passif selon les jeunes :
  - manque d'encadrements en classe
  - transfert de classe à répétition
  - promiscuité avec les apprenants
  - utilisation du baladeur, ce qui défavorise la concentration
- ❖ Bref, les résultats académiques de la majorité des jeunes chutent, ce qui ne fait qu'accentuer leur démotivation.
- ❖ Le parcours scolaire d'un seul demeure relativement stable; son investissement dans un projet scolaire spécifique lui vaut la reconnaissance de son enseignant et de ses pairs.

### **Moment où le jeune a quitté le secteur jeunes**

- ❖ 3 apprenants sur 4 quittent le secteur jeune sans avoir obtenu leur DES
- ❖ 2 ont 17 ans et l'autre a 15 ans
- ❖ Le niveau académique varie pour chacun et selon les matières
- ❖ Un jeune fait exception puisqu'il quitte le secondaire à 17 ans avec son DES en poche (il a même réussi ses mathématiques 536!). Son décrochage s'effectuera plutôt par la suite lorsqu'il entreprendra un DEP à l'éducation des adultes

- ❖ Les motifs qui ont amené ces jeunes à décrocher activement sont d'ordre personnel, professionnel et scolaire
  - Pour 2, un événement déclencheur est à l'origine de leur décrochage actif :
    - 1 apprenant quitte l'école secondaire en raison d'un conflit avec sa copine
    - Un 2<sup>e</sup> apprenant est pour sa part embauché dans son domaine avant d'avoir complété son DEP, en raison du très bon salaire et parce qu'on lui promet la reconnaissance de son métier (l'obtention de sa carte de compétence)
  - Pour 2 autres, l'abandon est dû à une accumulation d'événements :
    - 1 jeune quitte l'école secondaire en raison d'une démotivation entraînée par de faibles résultats (malgré ses efforts) et parce que, de son point de vue, les enseignants ne le prennent plus au sérieux
    - Le second ne considère pas avoir décroché : l'étape entre son départ du secondaire et son entrée au CEA représente pour lui une simple transition

### ***Période de transition***

- ❖ Pour au moins 2 des 4 jeunes, c'est autour de l'emploi que se cristallisent les efforts d'insertion. Ces expériences sont inégales; aucune ne s'avère franchement valorisante
  - Après avoir perdu son emploi, 1 jeune retourne vivre dans sa région natale et y constate le peu de débouchés. Il commence à envisager d'autres avenues professionnelles
  - Un autre jeune quant à lui occupe quelques emplois et effectue une demande de bien-être social qui lui sera refusée
  - Un 3<sup>e</sup> jeune n'a pas investi l'univers du travail salarié et souhaite poursuivre ses études afin d'obtenir son DES. Par ailleurs, ses parents voient les choses autrement

## **Parcours à l'éducation des adultes**

### **Parcours en dents-de-scie**

- ❖ Le processus de décrochage/raccrochage de 2/4 jeunes s'est effectué en dents-de-scie
- ❖ Avant de débiter le projet «Défi», 3 des 4 jeunes ont tenté un retour à l'éducation des adultes, dont 2 avec l'objectif d'effectuer un DEP
- ❖ Tous ont abandonné ce projet en cours de route
- ❖ Les raisons en sont multiples :
  - manque d'autonomie
  - proposition d'emplois
  - désintérêt
- ❖ Le 4<sup>e</sup> apprenant bénéficie des services du CJE (recherche d'emplois), avant de reprendre l'école. On lui accorde une dérogation afin de poursuivre sa formation au secteur jeune, tout en étant rattaché au secteur adulte au plan administratif. Cette situation satisfait le jeune



### ***Connexions avec le milieu communautaire***

- ❖ La façon dont les jeunes prennent connaissance du projet «Défi» est variable. C'est par l'entremise d'un CJE ou d'une conseillère que 2 jeunes sur 4 découvrent le projet :
  - 1 jeune à partir d'une affiche à l'intérieur d'un CJE
  - un 2<sup>e</sup> par l'entremise d'une conseillère du CJE
  - Par les offres d'emplois dans le journal
  - 1 jeune n'a pas participé à ce projet. Il bénéficie par ailleurs des services relatifs à la recherche d'emplois du CJE. C'est par l'entremise d'une amie qu'il entre en contact avec le CJE

### **Acquis et retombées de l'accompagnement<sup>3</sup> pour les apprenant/e/s**

#### ***... au niveau de la réflexivité***

- ❖ La participation des jeunes au projet «Défi» a contribué à développer leur réflexivité
- ❖ Les habiletés sociales et professionnelles acquises pendant le projet participent d'un processus d'autonomisation caractéristique de cette période de vie
- ❖ L'âge moyen des jeunes (22.75 ans) a contribué au développement accéléré de leur réflexivité
- ❖ Pour tous les jeunes, le projet *Défi* ou l'expérience au CJE furent l'occasion d'une prise de conscience sur divers aspects :
  - leur personnalité
  - leur parcours de vie
  - leur vécu familial
  - leur avenir
  - Pour le jeune qui n'a pas participé au projet, mais qui a été accompagné dans un processus de recherche d'emploi, ce fut l'occasion de prendre conscience de sa détermination et de clarifier ses objectifs professionnels. C'est aussi cette démarche (et l'emploi occupé par la suite) qui lui ont fait réaliser que sans études, la possibilité de trouver un emploi satisfaisant est mince.
  - Un second jeune (*Défi*) a beaucoup appris sur lui-même et a développé corrélativement des méthodes de travail sur soi qu'il met aujourd'hui en pratique autant dans sa vie sociale que professionnelle
  - Un 3<sup>e</sup> jeune réalise, par l'expérience de groupe, qu'il n'était pas conscient des émotions des autres, n'ayant pas été élevé pour *être un émotif*. L'expérience de *Défi* a développé sa sensibilité et son écoute
  - un 4<sup>e</sup> jeune porte un regard réflexif sur son vécu antérieur familial, en identifie les diverses composantes et en accepte maintenant une part de responsabilité. Il peut aujourd'hui affirmer que sa situation familiale le meurtrissait et il admet le rôle qu'il avait à jouer pour créer des relations à l'extérieur de son unité familiale

#### **... des représentations de soi**

- ❖ 2 jeunes parlent de leur représentation d'eux-mêmes

---

<sup>3</sup> Précisons que nous avons rencontré trois des six jeunes qui ont complété l'expérience de *Défi du Trans*.

- L'un qui fut réservé tout au long de son enfance (nombreuses ruptures vécues au cours de son enfance/adolescence), se décrit maintenant comme davantage sociable
- Quant au second jeune, il préfère toujours demeurer seul

### **... au niveau de l'insertion sociale**

- ❖ Les retombées au niveau relationnel, au travers la vie de groupe, sont jugées significatives pour tous les jeunes ayant participé à «Défi»
  - ils ont appris à s'ouvrir aux autres
  - à s'intégrer au sein d'un groupe
  - à exprimer leurs opinions et idées
  - à développer leur solidarité
  - à apprendre sur eux-mêmes
  - Tous parlent de l'ambiance agréable et de la bonne entente qui régnait entre eux pendant le projet.
  - La confiance et la reconnaissance mutuelle au sein du groupe ont favorisé le développement de la confiance en soi de ces jeunes, marqués par des parcours caractérisés par des ruptures et des échecs nombreux
    - 1 jeune a grandi dans un milieu familial de brimades. Le partage avec le groupe de ses expériences familiales dans un contexte de confiance et d'entraide a favorisé un souci de lui-même
    - un second jeune pour qui cette expérience constitue une rupture avec son passé familial, notamment en centre jeunesse. Ce jeune identifie la relation avec les jeunes du «Défi» comme l'aspect le plus enrichissant du projet. Il perçoit maintenant le travail d'équipe comme très formateur
    - Un 3<sup>e</sup> jeune à qui cette expérience a permis de se sensibiliser au vécu et émotions de chacun, une réalité nouvelle pour lui
    - 2 jeunes sur 3 parlent explicitement des relations positives vécues avec les intervenants associés au projet

### **... au niveau de l'insertion professionnelle**

- ❖ Le projet «Défi» fut l'occasion de faire l'apprentissage de plusieurs compétences :
  - entretien d'un verger
  - fabrication des produits de l'érable
  - menuiserie
  - recherche d'emploi, etc.
  - 1 jeune s'est découvert un intérêt pour le travail manuel et apprécie le fait de recevoir un petit revenu pour sa participation. L'emploi qu'il occupe actuellement constitue une retombée directe de sa participation à *Défi*
  - Les connaissances de base que détient un second jeune en menuiserie contribuent à son désir d'apprendre durant le projet. Il est de plus intéressé par la recherche d'emploi effectuée dans le

cadre de ce projet. C'est pour lui l'occasion de faire la découverte d'options professionnelles diverses

- Un 3<sup>e</sup> jeune apprécie pour sa part avoir pu prendre des initiatives au cours du projet. Il considère que les jeunes du «Défi» avaient accès à toutes les ressources personnelles et professionnelles nécessaires

## **Le présent et l'avenir**

### ***Conditions de vie actuelles***

- ❖ Les conditions de vie actuelles de chacun des jeunes sont variables :
  - 2 jeunes sur 4 vivent avec leur famille d'origine
  - un vit en couple
  - un en colocation
  - aucun n'a d'enfant
  - 3 d'entre eux occupent un emploi, dont deux à temps complet et 1 à temps partiel, tandis que le dernier est sans emploi depuis quelques mois
  - 1 des travailleurs doit effectuer + 1 ½ H. par jour de transport (covoiturage), les deux autres ne mettent que quelques minutes pour se rendre au travail
  - Les domaines d'emplois occupés par les jeunes sont divers : loisirs, restauration rapide, entretien ménager, coupe de bois

### **Santé et consommation**

- ❖ 3 des 4 apprenants interviewé/e/s fument le tabac
- ❖ tous consomment de l'alcool, à une fréquence variable, mais sans abus
- ❖ 1 jeune n'a jamais consommé de drogue
- ❖ 2 ont essayé à 1 ou 2 reprises les drogues douces (cannabis, haschich)
- ❖ Le 4<sup>e</sup> jeune consomme des drogues douces environ une fois par semaine, et est déjà allé à l'école sous l'effet
- ❖ 2 des jeunes ont des maladies déclarées, avec des symptômes sont peu fréquents
- ❖ 1 seul prend des médicaments, de façon très sporadique

### **Sociabilité**

- ❖ 1 jeune a quelques amis
- ❖ 2 entretiennent 2 bonnes amitiés
- ❖ le 4<sup>e</sup>, aucun
- ❖ Seul 1 a maintenu une amitié avec un participant de «Défi»
- ❖ 1 autre indique que ses amis fréquentent la même école que lui
- ❖ 1 jeune est impliqué dans sa communauté
- ❖ 2 apprenants sur 4 font mention de leurs relations amoureuses :
  - L'un d'eux indique qu'il n'est pour le moment, pas intéressé à être en couple
  - Le second, au contraire, vit en couple mais désire quitter son conjoint

## Projets

La mise en projet participe de la construction identitaire des jeunes. Le projet contribue à définir ces jeunes comme personne

- ❖ 3 apprenants ont des projets de plusieurs ordres :
  - formations
  - professionnels
  - personnels
  - financiers
  - 2 jeunes sur 3 parlent de suivre une formation académique :
    - un 1<sup>er</sup> jeune compte rencontrer un orienteur afin d'examiner les différentes options qui s'offre à lui
    - un second aspire obtenir son diplôme semi spécialisé en électricité. Ce dernier envisage ensuite de démarrer sa propre entreprise
    - Un 3e jeune fait également état de son projet professionnel : celui de devenir intervenant
  - Sur le plan personnel, le jeune qui envisage de quitter son conjoint projette par ailleurs de rembourser son prêt étudiant

## **Processus de décrochage/raccrochage de jeunes des Basses-Laurentides**

### **Profil socio-démographique des jeunes interviewé/e/s**

- 4 apprenant/e/s d'un secteur semi-urbain du Québec ont participé à cette recherche :
  - 3 jeunes femmes et 1 jeune homme
- La moyenne d'âge = 17.5 ans
- tous les parents des jeunes occupent un emploi à temps complet au moment de l'entretien (Sauf 1 père de l'un des jeunes avec qui il n'est plus en contact, et dont la situation est inconnue)
- Tous les jeunes ont une fratrie
  - 3 des jeunes n'ont qu'un frère ou sœur qui, tous, démontrent un retard scolaire important
  - Le 4<sup>e</sup> jeune a 3 sœurs plus âgées que lui qui, au contraire de la fratrie des jeunes précédents, ont décroché un DES dans 1 cas et un DEC dans 2 cas. De plus, 2 de ses 3 sœurs ont obtenu un emploi dans leur domaine d'étude et la 3<sup>e</sup> est mère au foyer

### **Parcours de vie, parcours scolaire au primaire et construction du sujet-acteur**

- 3 des 4 apprenants ont fréquenté l'école régulière au primaire
- 1 de ceux-ci a intégré une classe spéciale en 3<sup>e</sup> année
- 2 ont doublé au moins une année
- tous ont changé d'école 1 ou 2 fois durant leur cours primaire

### ***Histoire familiale***

- 2/4 ont vécu des événements familiaux difficiles et/ou des rapports chargés aux membres de leurs familles :
  - séparation des parents
  - absence d'un des parents
  - comportements négligents
  - L'un de ces 2 jeunes a démontré des difficultés académiques à l'école primaire dès sa première année
  - le second a de très bons résultats jusqu'en 4<sup>ième</sup> année moment où il commence à fréquenter de nouveaux amis qui ont une mauvaise influence sur lui. Son comportement change drastiquement : il devient insolent envers ses enseignants, se bagarre et écope donc de sanctions disciplinaires
  - Les 2 autres jeunes ont vécu une histoire familiale harmonieuse :
    - équilibre entre autonomie et encadrement du jeune
    - présence des parents
    - rapports positifs avec la fratrie
    - relations significatives avec la famille élargie
    - 1 de ces 2 apprenants réussit très bien au cours de son parcours à l'école primaire et apprécie l'école
    - le 2<sup>e</sup> manifeste dès sa première année des difficultés académiques importantes en raison d'un trouble de l'attention

## **Accompagnement du réseau social**

### *Niveau de scolarité des parents vs accompagnement*

- Les parents détiennent des niveaux de scolarité variable
- Toutes les mères des jeunes interviewé/e/s détiennent un DES. 2 ont une double diplomation : DES / DEP; l'une d'elles, dans le cadre d'un retour aux études
- Le niveau d'études des pères est plus nébuleux :
  - 2 jeunes ne connaissent pas la dernière année de scolarité complétée par leur père
  - 3 pères ont opéré un retour aux études :
    - au niveau secondaire
    - au niveau universitaire
    - au niveau professionnel
    - Le 4e jeune n'est plus en contact avec son père depuis de nombreuses années et ignore lui aussi son cheminement scolaire
- il semble que pour 2 jeunes, l'effort mis dans les études et le niveau de scolarité des parents aient joué en faveur d'un accompagnement soutenu
  - Le père de l'un d'eux est retourné aux études à la fin de la vingtaine afin d'obtenir son DES; il accorde une importance particulière à l'éducation. Cette valeur se manifeste auprès de sa fille spécialement lors du décrochage de celle-ci, par de nombreux encouragements à son rattrapage
  - Le second jeune pour sa part a reçu des encouragements de la part de sa famille durant son parcours primaire. Ceux-ci l'accompagnent dans ses travaux à effectuer à la maison, spécialement sa grand-mère, même si le jeune ne veut pas travailler

### *Qualité des relations familiales vs accompagnement*

- lien entre le type de relations familiales et l'accompagnement accordé aux jeunes dans leur scolarité :
  - Un des deux jeunes ayant vécu une histoire familiale plutôt difficile n'a reçu aucun encouragement de la part de ses parents durant son parcours primaire
  - Le 2<sup>e</sup> jeune ne fait mention d'aucun accompagnement ou encouragement reçu
  - Les 2 jeunes qui ont vécu des relations familiales non conflictuelles ont reçu des encouragements et de l'accompagnement au cours de leur primaire
    - La mère d'un lui racontait des histoires dès son enfance. Il semble que sa passion pour la lecture fut transmise au jeune et a ainsi encouragé son intérêt pour l'école

## **Parcours de vie, parcours scolaire au secondaire et construction du sujet-acteur**

- 1 jeune s'est senti nerveux et a éprouvé des difficultés à s'adapter au fonctionnement de l'école
- Dès la 1<sup>re</sup> secondaire, 3 des 4 jeunes ont intégré une classe spéciale
- 2 des 4 jeunes ont doublé une année
- un 3e a doublé une matière
- 3 jeunes ont vécu un changement d'établissement
- 2 jeunes ont éprouvé des difficultés particulières en mathématiques
- 3 se sont investi/e/s davantage au début de leur parcours au secondaire
- 1 jeune éprouve toutefois des difficultés dès son entrée
- La situation se détériore ensuite pour les 4 jeunes :
  - pour 3 d'entre eux, dont 2 avaient effectué une entrée sans problème, la rencontre de nouveaux amis (influence néfaste) se répercute sur la réussite scolaire
  - pour le 3e, un désintérêt ou mal-être est à l'origine de ce désinvestissement
  - Des 3 jeunes qui fréquentent de nouveaux amis, 2 font l'école buissonnière et 1 commence à consommer, modérément, de la marijuana
  - la direction de l'école décide de placer les deux amis dans des classes différentes, mais ceux-ci font toujours l'école buissonnière
  - Le comportement du 4<sup>e</sup> jeune change également : dans la cour d'école, il effectue plusieurs mauvais coups

### **Moment où le jeune a quitté le secteur jeunes**

- 2 apprenants quittent le secteur jeune à l'âge de 16 ans
- 1 autre, à l'âge de 17 ans
- À ce moment, leur niveau académique varie pour chacun et selon chaque matière
  - L'un est de niveau de la 4<sup>e</sup> secondaire pour certaines matières et de niveau de la 3<sup>e</sup> secondaire pour d'autres
  - un second est de niveau de la 2<sup>e</sup> secondaire

Les raisons du décrochage actif sont diverses :

- Pour 2, un événement déclencheur en est à l'origine :
  - interruption de grossesse et corrolairement, réaction violente du père face à cette situation
  - Le second est expulsé de l'école
- pour les 2 autres, il y a accumulation d'événements :
  - le 1er quitte en raison de l'influence négative de son ami qui l'incite à abandonner l'école
  - Le 2e explique son abandon par le fait qu'il ne connaissait pratiquement personne et se sentait alors rejeté, ce qui le démotivait. Le jeune précise toutefois qu'à ce moment, il savait qu'il réintégrerait l'école éventuellement

### ***Réactions/accompagnement des parents***

- 2 apprenants parlent du mécontentement de leurs parents
  - Les parents du premier jeune sont *catastrophés*, spécialement le père qui accorde une importance particulière aux études. Il exige que le jeune se trouve un emploi sans quoi il devra quitter la maison familiale
  - Suite à son renvoi, le 2e jeune a une discussion avec ses parents. Ils effectuent avec lui un bilan de sa situation; ceci amène le jeune à réfléchir et à envisager son avenir. Ils lui paient également les services d'un professeur privé. Pour la première fois dans sa vie d'apprenant, ce jeune vit une réussite; il obtient d'excellents résultats en mathématiques, ce qui constitue une expérience très porteuse pour son éventuel retour aux études à l'éducation des adultes

### **Période de transition et prise de conscience**

#### *L'emploi*

Les jeunes s'occupent chacun différemment durant cette période de transition

- 3 des 4 jeunes occupent un emploi pendant cette période en restauration et machinerie
- Cette expérience d'emploi permettra à tous de réaliser l'importance des études

#### *Influence des pairs*

- D'autres éléments favorisent la prise de conscience des jeunes et corrélativement leur raccrochage éventuel, dont l'influence des pairs dans 3 cas
  - L'ami d'un premier apprenant, qui a en même temps que lui quitté l'école, devient un contre-modèle pour lui; une nouvelle fréquentation agira à titre de modèle positif : cet ami réussit bien à l'éducation des adultes tout en conciliant études et emploi
  - Le 2e apprenant s'ennuie, seul à la maison; ses amis et son copain fréquentent l'école, ce qui fait renaître son désir d'école
  - Un 3e jeune se compare lui aussi à ses amis et se demande pourquoi il ne pourrait pas réussir comme eux à l'école. Un copain lui présente les avantages d'obtenir les préalables pour effectuer un DEP. Le jeune entreprend alors des démarches auprès d'une conseillère d'un CJE qui lui tracera des perspectives encourageantes

#### *Influence de la famille*

- L'influence des parents et/ou de la famille élargie favorise également le raccrochage de certains jeunes.
  - Un jeune est accompagné par son père lors de son inscription au CEA. Durant le temps d'attente (trois mois), il continue d'aider son grand-père en mécanique, ce qui le maintient motivé
  - Un autre jeune se trouve encouragé par l'expérience de raccrochage qu'a vécue son père
  - une discussion entre le dernier jeune et sa mère sur les perspectives d'avenir convainc le jeune de l'importance de la diplomation



## Parcours à l'éducation des adultes

- Les objectifs visés par un retour aux études sont les suivants :
  - obtenir un DEP
  - une double diplomation DEP/DES
  - terminer son DES pour poursuivre ensuite au collégial
- Au niveau académique, les mathématiques apparaissent comme la matière préférée de 2 des 3 jeunes
- mais détestée par le 3e qui préfère plutôt l'anglais
- 2 jeunes affirment ne détester aucune matière
- Le français et l'anglais sont identifiées comme des matières difficiles, chacune par 1 jeune, le 3e apprenant ne considère aucune matière comme très difficile
- 2 jeunes fréquentant un CEA des adultes au moment de l'entretien disent ne pratiquer aucune activité au centre
- le 3e y pratique divers sports

### *Parcours en dents-de-scie*

- 2 jeunes ont participé à un projet offert par le milieu communautaire avant d'intégrer le CEA
  - 1 apprenant fréquente un CEA pour une première fois, puis abandonne après trois mois, en raison de l'imaturité des apprenants et parce que son copain l'incite à le faire. Avant de s'inscrire une 2e fois dans un CEA, il participe à un programme d'insertion sociale et professionnelle (CJE)
  - Le second jeune passera par un CJE avant d'intégrer l'éducation des adultes. Il participe au projet «Passeport» avant de faire un choix personnel du CEA qu'il fréquentera ensuite
- les 2 autres sont entrés directement au CEA. Le parcours de ces 2 jeunes est davantage linéaire. Chacun est accompagné dans ses démarches par une conseillère rattachée à un CJE

### *Connexions avec le milieu communautaire*

- Le premier découvre les projets d'insertion sociale et professionnelle en se rendant dans un CJE
- Le second découvre le projet «Passeport» au cours d'ateliers offerts à sa polyvalente
- Les deux jeunes reçoivent de l'argent pour leur participation, ce qui contribue à les motiver: 400\$ pour deux semaines

### *Acquis et retombées de l'accompagnement*

#### *...au niveau de l'insertion professionnelle*

- Les simulations d'entrevues sont très formatrices et ont aidé 1 jeune à acquérir davantage confiance en ses capacités
- Le projet «Passeport» a également eu des retombées positives pour le deuxième jeune au niveau de son insertion professionnelle. Malgré la pression qu'exerce la recherche

d'emploi, le jeune a ressenti de la fierté (confiance) à réussir à décrocher un emploi. Cette expérience a également encouragé son retour à l'école

*..au niveau de l'insertion sociale*

- Les ateliers d'expériences personnelles sont très appréciés par un des jeunes. Ce dernier exprime les bienfaits de se *vider le cœur*
- La 2e personne affirme que l'accompagnement de la conseillère responsable du projet l'a aidé à prendre confiance en elle et à *se dégêner*

*..au niveau de la réflexivité*

- La participation des jeunes au projet d'insertion sociale et professionnelle a contribué à développer leur réflexivité
  - Un jeune affirme que sa participation à «Passeport» ainsi que sa rencontre avec la conseillère lié au projet ont changé des choses dans sa vie : il se sent davantage motivé pour l'école, l'emploi et dans sa vie en général

*Rapport aux conseillères*

- Les conseillères qui accompagnent les jeunes font souvent figure de soutien pour ceux-ci.
  - Pour l'un des jeunes, la conseillère lui a apporté du soutien dans son désir de reprendre l'école
  - Le 2e jeune, pour sa part, a gardé un bon contact avec la conseillère suite au projet «Passeport». Il communique avec elle à l'occasion. La conseillère l'a accompagné dans ses démarches d'inscription au CEA. Elle a également pris de ses nouvelles une semaine avant le début des classes

*Connexions avec le CEA*

- Prise de contact avec l'éducation des adultes :
  - Deux jeunes connaissent l'existence de leur CEA par le biais de leur entourage
  - un autre est repêché par une conseillère liée au CEA
  - La communication téléphonique de la conseillère à l'un des jeunes a fait mouche, car ce dernier *pensait justement* reprendre l'école
  - Un premier apprenant a d'abord reçu l'aide (5 rencontres) d'une conseillère rattachée à un CJE : différentes options lui sont présentées. Il choisit d'effectuer l'examen préalable qui mène automatiquement au DEP (sans compléter son DES). Ce jeune fait ensuite la rencontre d'un enseignant du CEA qu'il reverra à plusieurs reprises. Ce dernier l'encourage et le motive quant à son cheminement scolaire. Il propose à cette jeune personne de la relancer après la fin de son DEP afin de la diriger dans l'obtention de son DES (qu'elle souhaite obtenir en sus de son DEP)
  - Le 2e apprenant est accompagné par une conseillère qui l'aidera à faire certains choix d'avenir

- 3 apprenants sur 4 font mention de leur entrée au CEA
  - l'un parle de l'accueil chaleureux des apprenants et des enseignants
  - les 2 autres exposent les difficultés d'adaptation éprouvées
    - Pour l'un, la familiarisation avec le système pédagogique en vigueur s'effectue de façon plutôt ardue
    - pour l'autre, ce sont les règlements en vigueur qui exigent un effort d'adaptation
- Deux jeunes fréquentent le CEA à temps complet
- l'un d'eux travaille également à temps complet (30 heures). Cette conciliation étude/travail est très exigeante pour lui
- Le second jeune fréquente le CEA deux jours par semaine et occupe un emploi à la fois

### *Rapport à l'école et à l'apprentissage*

- Les jeunes attribuent leur persévérance scolaire et leur réussite académique à des éléments divers :
  - succès académiques
  - relations pédagogiques positives avec l'enseignant
  - intérêt de celui-ci pour la réussite de l'apprenant/e
  - compétence des enseignants
  - ambiance favorisant la concentration en classe
- Pour 2, les réussites académiques vécues constituent un vecteur important de motivation
- 2 jeunes soulignent l'importance du rôle de l'enseignant dans leur persévérance et leur réussite.
  - La qualité de cette relation s'appuie entre autres sur l'assurance qu'a l'apprenant que le professeur s'intéresse à sa progression, nonobstant la responsabilité de l'élève lui-même
- Différentes stratégies sont mobilisées par les jeunes dans leur parcours à l'éducation des adultes :
  - L'un travaille parfois à la maison
  - l'autre sollicite l'aide des enseignants lorsqu'il éprouve des difficultés.
  - Un 3<sup>ième</sup> apprenant fait état d'une stratégie d'évitement face aux difficultés éprouvées : il va au hasard dans les choix de réponses lors des examens
- Des conseils à donner à des jeunes qui souhaitent effectuer un retour à l'école :
  - 1) foncer, car sans études, il y a peu de possibilités d'emplois
  - 2) s'intégrer aux apprenants
  - 3) communiquer leurs difficultés
  - 4) se fixer des objectifs

## **Appréciation du régime pédagogique à l'éducation des adultes**

- 2 jeunes estiment que la force de l'enseignement individualisé consiste dans la possibilité de bénéficier d'encadrement personnel du professeur.
- ces deux jeunes expriment des avis contraires lorsqu'ils identifient le type d'enseignement qui favorise leur concentration plus efficacement :
  - pour le 1<sup>er</sup>, il s'agit des cours magistraux qui permettent également de cheminer plus rapidement; la longue file d'attente au bureau de l'enseignant (en EI) ralentit la progression.
  - pour le 2<sup>e</sup>, il s'agit de l'enseignement individualisé. Il aime travailler à son rythme avec son baladeur, ce qui l'aide à se concentrer
- 2 des 4 jeunes expriment des critiques quant au peu de soutien ou d'encouragements reçus de la part des enseignant/e/s à l'éducation des adultes
  - Pour le premier, le soutien des enseignant/e/s reste limité aux rencontres individuelles
  - Pour le second, le soutien des enseignant/e/s reste plutôt limité aux apprenants qui démontrent de la motivation

### *Cursus académique*

- L'un d'eux était alors classé en 3<sup>e</sup> secondaire en français et en 2<sup>e</sup> secondaire en mathématiques
- l'autre avait complété ses mathématiques, son français et son anglais de 3<sup>e</sup> secondaire
- Alors que l'un d'eux évaluait pouvoir terminer son DES dans un an
- l'autre prévoyait terminer son DES 3 mois plus tard

## **Le présent et l'avenir**

### *Conditions de vie actuelles*

- Au moment de l'entrevue, tous les jeunes vivent chez leurs parents
- 2 occupent un emploi, à raison de 30 heures par semaine ou des heures variant entre 4 et 32, en supermarché et machinerie
- Pour l'un des jeunes qui n'a pas d'emploi, travailler et étudier simultanément est *trop stressant*
- Pour le second, un emploi lui permettrait de payer ses études et d'aider sa mère financièrement

### *Santé et consommation*

- un jeune ne pratique pas d'activité particulière à l'extérieur du CEA
- les autres nomment le hockey, le baseball, le golf, le billard, le cinéma, l'ordinateur, la danse et l'écoute de musique
- Tous les jeunes fument le tabac et consomment de l'alcool occasionnellement
- 1 jeune n'a jamais pris de drogues
- les 3 autres consomment ou ont consommé par le passé du haschich ou de la marijuana. 1 l'a acheté à l'école
- l'un des 4 jeunes a déjà consommé des stimulants (*speed*) 1 ou 2 fois pour essayer

- les jeunes apparaissent en bonne santé globale :
  - 3 ne souffrent d'aucune maladie connue tandis que le dernier apprenant interviewé souffre d'asthme
  - 3 des 4 jeunes ne prennent aucun médicament

### ***Sociabilité***

- Tous les jeunes semblent compter sur la présence de bons amis dans leur vie
  - l'un affirme avoir au moins 10 très bons amis et ce, depuis l'enfance
  - Un second dit en avoir 5
  - le troisième, 3
  - le dernier, 2
  - 3 des 4 répondants ont au moins un ami qui fréquente le même CEA qu'eux
  - 2 jeunes sur 4 affirment que leurs relations amicales sont différentes de celles du secondaire :
    - le premier affirme qu'il sélectionne aujourd'hui davantage ses amis
    - le 2<sup>ème</sup> remarque que ses amitiés sont plus positives qu'auparavant
- Au sujet des relations amoureuses : 2 jeunes en parlent
  - L'un est en couple. Le premier parle de l'encouragement qu'il prodigue à son conjoint qui envisage une reprise de ses études
  - l'autre, pas. Il préfère attendre de trouver la bonne personne. Ses priorités vont à ses études et à un emploi. Le premier jeune fait également mention de la priorité accordée à ses études

### ***Projets***

- Les 4 apprenants indiquent leurs projets qui concernent leurs études et leur avenir professionnel :
  - 3 des 4 jeunes projettent d'entreprendre un DES : l'un en infographie, le second en coiffure et le dernier en mécanique
  - 1 jeune aspire professionnellement à devenir photographe. C'est par une formation au collégial qu'il souhaite accéder à cette profession
  - Un second jeune fait également mention de la possibilité de s'inscrire éventuellement au cégep. Pour le moment, il préfère faire le choix d'un programme court afin de demeurer motivé

# L'accompagnement des intervenant/e/s dans les 3 régions

## Une diversité d'activités professionnelles

- ❖ Les intervenant/e/s cumulent plusieurs tâches :
  - en premier lieu l'intervention individuelle auprès des apprenant/e/s
  - accompagnent les apprenant/e/s dans leurs divers espaces de vie
  - prévoient aussi des plages horaires pour les urgences et les « sans-rendez-vous »
  - rencontres ont, le plus souvent, lieu dans le bureau de l'intervenant/e, mais certain/e/s, autant dans les CJE que dans les CEA, se déplacent pour rencontrer les jeunes à l'extérieur de l'organisation
  - planifient, organisent et animent des activités ou des ateliers de groupe
  - Certains, experts sur une question, donnent aussi des formations
  - diverses tâches administratives
  - Quelques intervenant/e/s rencontrent aussi des employeur/e/s
  - réunions et à des comités à l'intérieur de leur organisme et/ou au niveau interinstitutionnel

## Évaluation de la tâche

- ❖ leur travail est exigeant puisqu'il demande beaucoup de temps et d'énergie
- ❖ les tâches sont nombreuses
- ❖ il y a beaucoup d'imprévis (éteindre des feux).
- ❖ le travail n'est pas routinier

Cela dit, il/elle/s adorent leur métier et c'est pour cela qu'il/elle/s continuent de l'exercer.

- ❖ Deux intervenant/e/s des CEA insistent particulièrement sur le fait qu'il/elle/s doivent réaliser des tâches qui ne leur *appartiennent pas* : des tâches administratives
- ❖ ce métier exigeant comporte un risque réel de surmenage : **trois** intervenant/e/s ont déjà vécu de très près un épuisement professionnel

## Relations de travail

- ❖ bons rapports avec leurs collègues à l'intérieur de l'organisation
  - travailler assez étroitement avec certains d'entre eux/elles
  - l'ambiance de travail est généralement agréable
  - des rencontres - formelles et informelles (à parts égales) -, ont lieu entre les divers/ses intervenant/e/s
    - rencontres sont enrichissantes et importantes :
      - se questionner sur leur intervention,
      - ventiler
      - prendre du recul
- ❖ une forte majorité d'intervenant/e/s estiment qu'il/elle/s entretiennent de bonnes relations avec la direction
  - grande marge de manœuvre dans leurs interventions
  - de la confiance, de la reconnaissance et du soutien de leurs patrons
  - Deux intervenant/e/s de CEA ont une expérience moins positive

### ❖ Les relations interinstitutionnelles

- Elles sont bonnes et qu'elles tendent à se développer
- les liens entre les CEA et les CJE, sont informels; se côtoient parfois autour de tables de concertation et/ou participent à des projets communs
- l'importance capitale du *réseautage*

## Un modèle d'intervention spécifique auprès des 16-20 ans en situation de raccrochage

### ❖ Philosophie de l'intervention et éthique

- Créer une relation de confiance avec les apprenant/e/s
- Les démarches des apprenant/e/s doivent être volontaires
- Intervenir dans le respect du cadre de référence de l'apprenant/e
- Tenir compte de l'ensemble des expériences de vie d'un/e apprenant/e et partir de ses besoins et de ses objectifs
- Un soutien étroit qui vise le développement des apprenant/e/s
- les travailleur/e/s de la région du Témiscouata : un nécessaire équilibre entre l'instauration de règles et une certaine liberté leur semble essentiel
- La question de l'autorité (le contrôle) : pas de consensus sur sa pertinence ou sa définition...
  - 3 d'entre eux/elles n'envisagent pas du tout leur rapport avec les apprenant/e/s en termes d'autorité
  - 4 autres intervenant/e/s conviennent facilement qu'il/elle/s détiennent un certain rapport d'autorité sur les personnes auprès de qui il/elle/s interviennent

### ❖ Le cadre d'action : l'individuel et, à l'occasion, le groupe

- pas de consensus sur l'accompagnement individuel ou de groupe
- 4 personnes en parlent
  - les ateliers de groupe permettent de rejoindre plus de gens et sont très efficaces pour informer les jeunes sur les éléments de base de la recherche d'emploi
  - favorisent les contacts entre apprenant/e/s, créent de nouvelles dynamiques et mettent en lumière des éléments particuliers à explorer par la suite en individuel
  - une *mine d'or*, selon l'une, qui devrait être beaucoup plus utilisée
  - pour des questions ou des besoins plus précis : l'accompagnement individuel, parce qu'il permet d'échanger, d'approfondir la situation
  - 2 intervenant/e/s d'un même CJE préfèrent le cadre de l'accompagnement individuel :
    - permet une intervention ciblée qui répond aux besoins spécifiques de chacun/e
    - favorise la création d'un lien entre l'apprenant/e et l'intervenant/e, la confiance et l'expression d'expériences difficiles
    - certain/e/s apprenant/e/s sont marqué/e/s par des expériences négatives dans leurs classes au secondaire

- Un/e des deux travailleur/e/s explique qu'il/elle se sent plus compétent/e dans cette forme d'accompagnement
- Bref, sauf dans le cadre de certains programmes (notamment *Défi* et *Tour de piste*), toutes les personnes interviewées = + de temps en accompagnement individuel que dans l'accompagnement de groupe.
- Le pourcentage /re : toutes leurs autres tâches = entre **50 % et 80 %**
- dans les programmes des CJE, il y a déjà eu plus d'accompagnement de groupe ; à la demande des jeunes, l'accompagnement individuel a pris une place équivalente à l'intervention de groupe, puis l'a déclassé

## ❖ Objectifs et objets d'intervention ... Au près des apprenant/e/s

- **Une panoplie d'objets d'intervention**
  - les apprenant/e/s qui veulent réussir dans leur parcours scolaire ou professionnel doivent mener un travail introspectif important, difficile pour plusieurs
  - tenter de départager ce qui vient de l'apprenant/e et ce qui relève plutôt du point de vue ou de la pression de l'entourage et, plus spécifiquement, des parents
  - **thématiques** : toxicomanie, difficultés avec les parents et l'entourage, MTS, grossesse, problèmes physiques; santé mentale : idées suicidaires, dépression, anxiété; tout ce qui concerne l'apprentissage et le comportement : absences, difficulté à rester assis/se en classe, inhabileté sociale, impolitesse, attitude de confrontation, stagnation dans les apprentissages académiques, difficultés sévères d'apprentissage, etc.
- **Développer un projet scolaire et professionnel**
  - **Cette idée est omniprésente dans tous les entretiens**
  - Avec l'intervention individuelle, mais aussi l'intervention de groupe
  - Le projet scolaire et professionnel est considéré par les intervenant/e/s comme une source importante de motivation pour les apprenant/e/s
    - d'accompagner d'abord le/la jeune dans la formulation d'un projet personnel, de déterminer certains buts avec l'apprenant/e, ou
    - créer un horizon de réussite scolaire
    - Le but ultime, par contre, est d'arriver à formuler un projet professionnel et d'acquérir une connaissance des options disponibles



## ○ Les stratégies particulières pour les parcours en dents-de-scie

- En regard des stratégies pour contrer le décrochage scolaire au CEA :
  - 2 intervenant/e/s tentent de rencontrer tous/tes les apprenant/e/s qui veulent quitter l'école
    - pour comprendre les raisons qui les poussent à partir
    - dresser un portrait des conséquences de leur geste et les soutenir dans la planification de ce qu'il/elle/s vont faire par la suite
    - La visée implicite de ces stratégies est d'encourager les jeunes à agir en toute connaissance de cause et à ne pas regretter leurs décisions.
  - 1 autre personne essaie de les convaincre de persévérer à l'école, sauf lorsque l'apprenant/e part parce qu'il/elle doit combler ses besoins vitaux. Alors, l'intervenante échafaude un plan d'action qui prévoit, à plus ou moins long terme, un raccrochage scolaire. Au bout de quelques mois, une majorité de décrocheur/e/s reprennent contact avec elle
- En regard des apprenant/e/s qui ont des difficultés scolaires importantes : un encadrement très serré au niveau des apprentissages
- Il faut aussi intervenir auprès des personnes suspendues : aider les jeunes dans leurs devoirs afin qu'ils ne prennent pas un retard insurmontable
- En regard des jeunes hommes : ils trouvent difficile de rester assis et d'écouter les cours magistraux : activités sportives, période d'étirement pendant un cours, utilisation de matériel visuel et/ou informatique
- En regard des apprenant/e/s qui additionnent plusieurs décrochages et raccrochages : les amener à comprendre les erreurs passées afin de casser leur modèle d'action. L'intervenant/e doit aussi se faire rassurant/e et expliquer que des erreurs répétées ne signifient pas que la personne est vouée à ne vivre que des échecs
- Des éléments particulièrement efficaces dans l'accompagnement des raccrocheur/e/s : organiser des activités très diversifiées, afin de rejoindre les intérêts du plus grand nombre de personnes, ou élaborer des formations en collaboration avec des partenaires ISP, notamment des plateaux de travail
- Dans les CJE et certains CEA : des projets particuliers pour aider les raccrocheur/e/s à acquérir les aptitudes de bases nécessaires (et même préalables) à leur réinsertion : briser l'isolement, respecter un horaire, parvenir à mieux interagir avec les autres, composer avec le stress lié à la productivité, etc. Exemple : le projet *Passeport* des CJE
- 2 stratégies selon l'âge du/de la participant/e et selon son cheminement :
  - - les jeunes de moins de 20 ans : créer un lien significatif et, au bout de 2 ou 3 ans, il/elle/s reviennent.
  - - Avec les plus vieux/lles, un travail concret de réinsertion scolaire ou professionnelle peut prendre place

- avec les deux catégories de participant/e/s, il est essentiel de tenter de briser leurs modèles d'action et les préparer psychologiquement à ce qu'exige un raccrochage scolaire
- Eu égard à l'augmentation d'immigrant/e/s unilingues anglais : essayer de leur faire développer un projet de vie qui *pointe un peu plus loin*. Il existe moins de services d'aide pour les anglophones au Québec

### ❖ Objectifs et objets d'intervention ... Auprès des parents...

- Tous/tes les intervenant/e/s croient que l'attitude des parents joue un rôle déterminant dans le rapport à l'école des apprenant/e/s puisqu'ils peuvent apporter une aide concrète et une perspective qui contribue à favoriser leur motivation et leur persévérance
- Il faut exercer son jugement sur cette question, car des parents trop présents, trop insistants peuvent mettre de l'avant non pas les besoins et les désirs de leur enfant, mais les leurs propres. En outre, s'ils se substituent à leur enfant dans les démarches, ils nuisent au développement de son autonomie et de son sens des responsabilités
- L'implication des parents doit être dosée et constante, peu importe le niveau scolaire
- Un changement brusque, un soutien intense surgi tout d'un coup ne peut pas fonctionner, selon lui/elle, encore moins si le désir n'est pas présent chez l'apprenant/e
- Le dosage de l'aide à donner, chez les jeunes qui veulent se reprendre en charge, est aussi très délicat puisque *trop y aller, ça va le faire décrocher complètement, pas y aller du tout, ça l'aide pas au niveau de son estime personnelle*
- **Pas de consensus sur la pertinence d'une intervention auprès des parents des apprenant/e/s**
  - 2 intervenant/e/s affirment que cela ne fait pas partie de leur philosophie d'intervention
  - Les autres intervenant/e/s entrent en relation avec les parents des apprenant/e/s selon un rythme variable.
  - Tous/tes affirment respecter le droit à la confidentialité des jeunes de plus de 14 ans; tout contact avec les parents est précédé d'une autorisation de l'apprenant/e
  - Dans les CEA, les interventions avec les parents portent sur :
    - le dossier scolaire de l'apprenant/e
    - un besoin d'information sur l'éducation des adultes
    - le fonctionnement de l'école
  - Dans les CJE, les intervenant/e/s entrent en contact avec les parents de 3 façons :
    - lors de la première rencontre avec un/e apprenant/e,
    - lors d'un téléphone au domicile d'un/e apprenant/e et qu'un parent répond et souhaite leur parler
    - quand les parents leur téléphonent directement
    - Tous/tes précisent être plus attentif/ive/s au discours des apprenant/e/s qu'à celui de leurs parents

## **Vers un accompagnement pluriel et concerté : trois pratiques novatrices dans trois régions**

### **1. « Ça prend tout un village... »**

#### **Une pratique novatrice d'accompagnement communautaire de jeunes qui s'engagent dans un processus de raccrochage au Témiscouata**

#### **Quelques spécificités locales du Défi du Transcontinental**

- territoire rural boisé à 87% (faible densité de population),
- frontière commune avec les États-Unis et le Nouveau-Brunswick (trafic transfrontalier),
- plus du tiers de la population habite autour du lac Témiscouata (centralisation des services),
- poursuite du déclin démographique (départ des jeunes pour les études),
- peu d'offres d'emplois qualifiés (retour de ces jeunes compromis),
- disparité des populations hommes femmes (46,5% de femmes chez les 15-35 ans),
- recherche d'une main d'œuvre peu qualifiée (remplacement des départs en retraite),
- manque d'activités de transformation des ressources en produits finis (perte de richesse),
- prégnance des activités saisonnières (foresterie, agriculture, tourisme: précarité des emplois),
- faibles revenus moyens par habitant (30% de moins que dans le reste de la Province),
- population peu diplômée (1,8 fois moins que dans le reste de la Province),
- décrochage scolaire majoritairement masculin (deux tiers des diplômées sont des femmes),
- diminution du nombre d'inscrits à la CSFL (baisse des crédits),

#### **Centres de formation de la CSFL pour les jeunes adultes**

- CEA: formation générale et professionnelle (DES & DEP), intégration socioprofessionnelle, alphabétisation...,
- CFP: formations professionnalisantes, dont certaines sont offertes en alternance Travail-Étude (foresterie, restauration, comptabilité, transport...),
- SAE: formations sur mesure adaptées aux besoins des entreprises et de leur personnel (langues, Informatique, Santé & sécurité...),
- Centre de formation en acériculture (Pohénégamook),
- Centre de formation et d'extension en foresterie de l'Est-du-Québec (Dégelis)

#### **Cinq raisons principales du choix du site du Transcontinental**

- ce territoire comprend le plus grand nombre de jeunes décrocheurs,
- la culture de la formation y est peu développée (proximité de l'École de Réforme),
- les familles apportent peu de soutien à l'éducation de leurs enfants,
- les entreprises de la région ont un grand besoin de main-d'œuvre peu qualifiée,
- le commerce de substances illicites y est particulièrement développé

## **Réussites et pistes d'action relatives au *Défi du Trans***

- mise en place d'un réseau de partenaires pour un même projet (Cosmoss),
- implication des organismes locaux (municipalités),
- sensibilisation de la population à l'importance de poursuivre des études,
- efficacité de l'approche expérientielle des apprentissages (à partir du terrain),
- importance de l'approche individualisée et des rencontres informelles (responsabilisation)
- remobilisation et début de rattachage social pour une partie des bénéficiaires,
- mise en valeur d'un site et reconnaissance des efforts consentis (estime de soi),
- renforcement des liens entre les personnes les plus impliquées dans le projet,

## **Critiques et problèmes soulevés autour du Défi du Transcontinental**

- mauvaise interaction entre les secteurs jeunes et adultes à la CSFL,
- recrutement des bénéficiaires plus difficile que prévu,
- multiples problématiques individuelles (de santé, d'addiction, de trafics, de violence...)
- piètre participation des employeurs,
- intervenante épuisée et quelque peu isolée,
- beaucoup de mobilisation et de financement pour peu de réussites,
- manque de suivi des participants au projet,
- dispersion des activités COSMOSS (multiplication à l'excès des partenariats pour assurer la continuité de services, en passant des 16-30 ans aux 9 mois-30 ans dès 2006)

## **Divers**

Des 60 jeunes de 16 à 30 ans (moyenne de 23 ans) pré-sélectionnés pour le Défi du Transcontinental, 47 ont été joints par téléphone, 13 (8 filles et 5 garçons) ont accepté de participer au Défi du Transcontinental, 6 d'entre eux (2 filles et 4 garçons) se sont mis en action vers un rattachage professionnel ou scolaire, et 2 ont réglé des situations familiales difficiles.

Les participants au projet ont amélioré sensiblement nombre de leurs habiletés: personnelles, en apprenant à mieux définir leurs objectifs et à les respecter; communicationnelles, au travers des interrelations au sein du groupe; opérationnelles, avec les acquis techniques liés notamment à l'entretien d'arbres, à la culture de petits fruits, à l'ébénisterie, à la cuisine collective; sociales, en se sensibilisant aux réalités de leur environnement socioéconomique; ou encore réflexives, en expérimentant les notions d'éthiques, de valeurs, de respect de l'autre...

## **Communauté Ouverte et Solidaire pour un Monde Outillé, en Santé et Scolarisé**

- 2002: création de COSMOSS / 2003: développement des partenariats
- 2004: création des tables locales / 2006-2007: démarrage des activités de COSMOSS à Cabano

## **2. Une pratique d'accompagnement au raccrochage scolaire des 16-20 en milieu urbain : les cours locaux**

Une invitation du MELS à « élaborer et dispenser des contenus de cours adaptés aux réalités sociales, économiques et culturelles du milieu »

### **L'offre d'accompagnement**

- Un complément pédagogique à l'EI, voire une alternative (groupe d'apprenants)
- 4/5 cours locaux font appel directement à la créativité de l'apprenant
- objectifs de prévention du décro et persistance dans le raccro... car ces cours offrent un aspect ludique non négligeable
- malgré cela, opposition d'une minorité d'enseignants du CEA à l'officialisation des cours locaux au programme de l'établissement

### **Le cours d'écriture de chansons**

- offert à 2 reprises sous forme de projet-pilote
- destiné à tout adulte en démarche de formation générale au présecondaire et au secondaire, ne nécessite aucun préalable
- durée prévue de 10 sem. à raison de 3 rencontres de 2 h. Total : 60 H.
- le participant doit acquérir la théorie propre à l'écriture de chansons, écrire sa propre chanson sur un sujet qui le touche (implication émotionnelle)
- l'apprenant est appelé à travailler en équipe, à l'élaboration d'un concert
- ce cours permet aux apprenants de vivre une expé de scène, expé souvent réservée aux seuls apprenants performants
- au niveau des objectifs de formation générale :
  - -rehausser les compétences de l'apprenant
  - favoriser son autonomie
  - s'épanouir au plan personnel, intellectuel et culturel
- une approche pédagogique fondée sur l'enseignement stratégique.
  - L'enseignant agit comme guide et favorise travail coopératif en évitant la compétition
- Résultats spécifiques attendus :
  - L'apprenant doit intégrer les notions théoriques
  - Produire son texte dans un délai de 5 sem.
  - Compétences polyvalentes développées : exercice de la créativité et coopération

Cet atelier a connu un immense succès

## **Défis des cours locaux**

1) Gestion des conflits d'intérêts entre enseignants de matières différentes

*Comment peut-on opérationnaliser un contenu de cours « interdisciplinaire » face à des enseignants porteurs d'une spécialité disciplinaire?*

2) Gérer l'innovation pédagogique face à des enseignants qui eux, doivent accompagner dans le quotidien des apprenants

3) Les crédits dispensés à des apprenants de plus d'un niveau... (par ex. à des apprenants de 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> cycle)

## **Enjeux des cours locaux...**

- Cohérence de l'offre de formation auprès des apprenants
- L'accompagnement concret par les nombreux intervenants qui côtoient les apprenants dans le quotidien

### **3. Une initiative pour créer des ponts entre le *secteur jeunes* et l'Éducation des adultes : le PPS (*Programme de persévérance scolaire*)**

#### **Éléments de mise en contexte de la naissance et de la poursuite de cette initiative...**

- Taux de diplômation de la CSSMI : 2001-2002 :  
Filles : 48%  
Garçons : 38,8%
- D'abord ponctuel, un projet pour contrer le décro s'est vu intégré à la programmation régulière du secteur Jeunes
- D'après les 2 professionnelles qui y travaillent (des conseillères), plusieurs embûches au raccro des jeunes et à leur accompagnement sont liées à l'étanchéité des deux secteurs *jeunes* et *EA*

#### **Les caractéristiques générales de l'accompagnement des conseillères**

- La clientèle comprend des jeunes de 12 à 18 ans  
Comme de plus en plus de jeunes décrochent pour raccrocher ensuite, et ce, parfois à répétition, les conseillères suivent certains jeunes sur plusieurs années  
Les profils des jeunes sont très variés : problèmes d'apprentissage, et à l'opposé, ceux qui ont de bonnes capacités mais s'ennuient ferme... les performants qui craquent sous la pression familiale, et bien évidemment, sans doute une majorité qui provient du secteur de l'adaptation scolaire.  
Les situations sont aussi variées
- Étant donné cette complexité, les conseillères doivent posséder une connaissance intime des 2 secteurs d'éducation, des sanctions et des passerelles, des exigences du Ministère, ainsi qu'un réseau de contacts professionnels construit au fil du temps et qui s'avère très précieux dans l'atteinte de leurs objectifs.

## **La tâche quotidienne des conseillères**

- Le territoire est vaste (les déplacements de tous les acteurs sont à planifier)
- Une conseillère peut rencontrer 4 jeunes quotidiennement
- De plus, elles siègent sur plusieurs tables jeunesse qui représentent autant d'interfaces des multiples facettes de leur intervention

## **L'accompagnement des conseillères du PPS, une intervention clinique**

- Partir des besoins des jeunes et ne jamais les perdre de vue
- Plusieurs de ces jeunes rencontrés sont en grande souffrance
- Elles mettent le temps nécessaire pour créer un lien de confiance afin de comprendre le parcours académique et éventuellement, les problèmes d'ordre personnel (difficultés psychiques, dépendances, etc.)
- Elles tentent de valoriser les intérêts, les goûts, et activités des jeunes notamment pour avoir accès à leur monde intérieur
- De leur point de vue la finalité ultime du PPS est de maintenir un jeune en action dans un projet d'études jusqu'à sa diplomation (controverse)
- Bref, les conseillères construisent leur stratégie d'intervention en fonction du moment de l'année, de l'âge et du niveau de maturité du jeune.

## **Les premiers pas de l'intervention**

- Le 1<sup>er</sup> contact téléphonique provient des listes de décrocheurs fournies par les écoles (ceux qui n'ont pas leur diplôme mais ne sont inscrits dans aucune école). Elles insistent alors sur l'importance de terminer leurs études
- Une rencontre est proposée et elles suggèrent habituellement la présence des parents
- L'importance d'établir d'emblée un plan de match concret
  - Établir un objectif à court terme
  - Fournir l'info la plus précise possible (durée du programme de formation, préalables, possibilités d'emploi, etc.)
  - Rassurer sur la poursuite de l'accompagnement



### **Le suivi...**

- Compléter une inscription avec le jeune...
- ... en concertation avec plusieurs acteurs de la région (employeurs, CJE, etc.)

### **Critères de réussite d'un accompagnement? Pas d'unanimité...**

- La diplomation?
- La réussite d'un projet de formation (ex. : préalables pour un programme, insertion sociale, etc.)

