

# L'ENTRAIDE VOCATIONNELLE DANS LE CADRE D'UN SERVICE PROFESSIONNEL D'ORIENTATION POUR LES JEUNES\*

---

**Jacques LIMOGES, professeur**

Université de Sherbrooke, Sherbrooke (Québec)

## INTRODUCTION

Ce titre peut paraître long et formel, pourtant il résume bien les différents aspects de ma communication. En effet, je veux m'adresser à vous en tant que professionnels et experts en orientation, œuvrant vraisemblablement dans une structure officielle tel un service d'orientation et, puisque vous êtes ici à un congrès centré sur l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, je présume que cette dernière clientèle vous tient à cœur.

Sous ce titre, je m'adresse à vous parce que depuis de nombreuses années, d'abord comme entraînant<sup>1</sup> puis comme intervenant, je suis impliqué dans des systèmes d'entraide. Parce qu'aussi, depuis une dizaine d'années, je suis consultant auprès de systèmes d'entraide et d'entraidants. C'est sans doute pour cette raison que les organisateurs de ce congrès ont sollicité ma participation à ce symposium.

Avant d'aller plus loin, je tiens à préciser qu'il sera question ici d'entraide au plan psychologique, éliminant ainsi d'autres formes d'entraide comme l'entraide économique, sportive et matérielle.

Depuis toujours, et d'une façon bien particulière depuis une quinzaine d'années, les gens aident et s'entraident pour diverses raisons :

- pour des valeurs religieuses (« tu es le gardien de ton frère »);
- par sentiment de culpabilité (ex. : le riche financier qui aide des familles pauvres);
- par compensation (ex. : n'ayant pas d'enfant, ce couple visite des orphelinats);
- par une gestion du temps (ex. : combler les heures creuses de la retraite);
- pour la satisfaction (ex. : prendre plaisir à voir évoluer sa troupe scoutie).

Mais toutes ces raisons répondent à une même première loi : la conservation de la matière. Rien ne se perd, rien ne se crée. Transmutée au plan humain, cette loi s'exprime dans une recherche de l'équilibre entre un système ouvert et un système fermé, entre l'altruisme et l'égoïsme.<sup>2</sup> Dans l'altruisme de Mère Teresa il y a le désir de plaire à Dieu, de répondre à sa mission et de gagner une meilleure place au ciel. C'est le pendant égoïste de son action.

L'autre loi qui gouverne toutes ces formes d'entraide est le fait que chaque être humain est à la fois unique et semblable aux autres humains. Il peut donc s'approcher d'un autre, attirer sa sympathie et sa confiance parce qu'il est semblable. Il est son pair, « peer » disent les anglophones. Mais pour l'aider et se faire aider—d'où l'expression entraide (entre aide) utilisée en français—il doit être différent. Il y a réciprocité. Un parrain AA peut s'approcher et être crédible pour un nouveau membre encore consommateur et dépendant de l'alcool parce que les deux sont alcooliques, donc **semblables**. Mais le premier peut aider l'autre (altruisme) et ainsi poursuivre sa cure (égoïsme) parce qu'il a déjà vaincu cette dépendance, donc qu'il est **différent** de l'autre.

Plusieurs études démontrent qu'il se fait beaucoup d'entraide dans nos sociétés, qu'elle soit traditionnelle ou moderne. Cette entraide se fait en tout et partout. En tout : au plan physique, matériel, économique, psychologique, moral; partout : écoles, rues, institutions, brasseries, par téléphone, par courrier.

Le champ de l'orientation—en particulier de l'insertion professionnelle—ne fait pas exception. Rousseau<sup>3</sup> et Carr<sup>4</sup> ont démontré qu'à part les professionnels de l'orientation, bien d'autres personnes aident les gens, par exemple à choisir leurs cours, à surmonter une antipathie envers un professeur, à planifier une transition scolaire, à décider face à une offre de promotion. Ainsi, Carr estime que dans les écoles de sa province, environ 80 % de l'aide en orientation est assurée par des pairs. Bien des indices nous permettent de croire que ce pourcentage se retrouve dans les domaines sociaux, communautaires et autres.

Parce qu'ils cherchent à s'affirmer, parce qu'ils sont à un stade où le groupe d'appartenance est vital parce que les divers virages (technologiques, culturels ou démographiques) ont récemment recréé le fossé des générations, les jeunes en particulier font fréquemment appel à des pairs pour recevoir de l'aide concernant l'usage des contraceptifs, l'usage de l'alcool et de la drogue, les attitudes post-fugues, les activités sexo-affectives, ou les attitudes et comportement face aux conflits familiaux (violence, séparation, inceste).

Pour utiliser une analogie bien québécoise, l'entraide est un immense besoin naturel d'eau, une sorte de Baie James à harnacher. Elle prend diverses formes et divers noms selon les pays et les cultures. Ce n'est pas parce que les anglophones furent les premiers à l'examiner et à l'exploiter de façon systématique qu'elle est pour autant un phénomène anglosaxon.<sup>5</sup>

Au Québec par exemple, au XVII<sup>e</sup> siècle, dès le début de la colonie française, s'est développée la corvée. Là, chaque fois qu'une grange paissait au feu, tout le village se réunissait chez les sinistrés. Selon leurs compétences, les hommes rétablissaient la grange : les charpentiers assuraient la charpente pendant que les maçons solidifiaient les pierres de l'étable et que les sourciers trouvaient de nouveaux filons d'approvisionnement en eau. À la maison, toujours selon leurs compétences, les femmes préparaient les repas. Madame Tremblay faisait sa recette de beignes qui lui avait valu une réputation sans pareille dans tout le village, la vieille mère Émilie reconfortait l'hôtesse éprouvée, quelques jeunes filles s'offraient pour amuser les enfants, et ainsi de suite. Que d'altruisme ! Mais que d'égoïsme puisque chacun pensait : « Si ça m'arrive, et cela se peut bien puisque les feux sont fréquents ici, eh bien on viendra aussi m'aider à rebâtir ! » Sans compte que le curé avait souvent dit que la charité attire la bénédiction du ciel et assure une meilleure place au paradis.

D'ailleurs, l'entraide spécialisée semble être une caractéristique de l'entraide québécoise.<sup>6</sup> Cela contraste avec l'entraide britannique et «étasunienne» qui généralement, origine des sectes protestantes. Là, grâce à la puissance de l'esprit divin, on était convaincu que les entraidants bénéficiaient de pouvoirs presque illimités, de sorte que sans aucune préparation ou formation, on les envoyait sur-le-champ cuisiner, soigner, prêcher, guérir, ensevelir. Je prends pour preuve les témoins de Jéhovah. Mais je laisse à nos confrères et consœurs de ces cultures le soin d'élaborer davantage là-dessus et, s'il y a lieu, de corriger mes propos.

Il ne fait aucun doute que ce bassin naturel d'entraide est efficace, que cette entraide soit faite individuellement ou en groupe. J'ai personnellement révisé plus de cent rapports de recherche.<sup>7</sup> Cette étude m'amène à trois conclusions. Dans la majorité des cas et des milieux, l'entraide est efficace. Cette efficacité est souvent comparable à celle des professionnels d'aide. Dans certains cas ou milieux, son efficacité est même supérieure à celle des professionnels.

La majorité des autres recensements de la documentation sur le sujet— et il y en a plusieurs— arrivent à de pareilles conclusions.

Si on regarde de plus près la réalité dans le chaînon de l'aide psychologique, de façon générale on peut dire qu'en première ligne (i.e. en prévention primaire),<sup>8</sup> les **entraidants** sortent gagnants. Ils sont plus près, plus disponibles et plus rapides que les professionnels. Ils constituent le premier anneau du chaînon. Par contre, lorsque le mal est aigu, lorsque la crise est profonde, c'est-à-dire en deuxième ligne (ou deuxième anneau), les professionnels d'aide s'avèrent généralement plus efficaces (i.e. prévention secondaire).

Cependant, une fois l'urgence ou la situation aiguë passée (i.e. en prévention tertiaire où troisième anneau du chaînon), ou si la pathologie se prolonge, le **groupe** d'entraide est souvent la seule solution valable, réaliste, abordable et efficace. Voici un cas type. Depuis longtemps, les répondants des lignes d'écoute ont permis à cet homme déprimé de tenir le coup. Un soir, il a discuté pendant 94 minutes avec l'un d'entre eux de son ardent désir de se suicider. Suite à cet appel, réconforté, il ne l'a pas fait. L'automne dernier, sa femme a perdu la vie dans un accident routier. L'événement a déclenché chez lui une forte dépression au point qu'il a dû être hospitalisé. Là, il fut traité par une équipe professionnelle de psychiatres, infirmiers, diététiciens, éducateurs physiques et même un conseiller d'orientation. Sa situation s'étant grandement améliorée, et après lui avoir suggéré de se joindre à un groupe de support (i.e. un groupe d'entraide), son congé lui fut accordé.

Depuis qu'il a quitté le centre psychiatrique, il s'est joint à une association de déprimés anonymes et, quand les idées noires reviennent, il téléphone ou se rend au local de cette association pour participer aux groupes d'échange et de support.

## PERCEPTIONS DE L'ENTRAIDE AU PLAN PSYCHOLOGIQUE

Plus je côtoie l'entraide, plus je constate qu'il y a deux grandes perceptions face à cette entraide.

Certains théoriciens et praticiens retiennent surtout sa fragilité. Alors l'entraide, aussi efficace soit-elle, doit être abordée avec précaution. Ainsi, des études rapportent qu'en voulant l'améliorer, par exemple en donnant de la formation aux entraidants, ceux-ci perdent leur efficacité ou encore ne trouvent plus de satisfaction dans le bénévolat et, par conséquent, se mettent à revendiquer des honoraires. Ailleurs, suite à une formation pourtant précaire, des entraidants jusqu'alors excellents collaborateurs des professionnels, deviennent des compétiteurs. Jusqu'à présent, la clientèle de ces entraidants avait apprécié leur chaleur et leur spontanéité. C'est pourquoi elle était nombreuse. Depuis les événements en question (formation

et conflits avec les professionnels), cette même clientèle les trouve hautains et prétentieux et préfère rester à l'écart.<sup>9</sup>

En revanche, d'autres théoriciens et praticiens constatent et mettent en évidence la force, la puissance, l'accessibilité, la flexibilité, l'abondance, la popularité, bref l'efficacité de l'entraide. Déjà, elle est tout, partout, en tous temps, et en tous lieux et cette omniprésence ne peut que s'amplifier.<sup>10</sup>

Entre ces deux perceptions plutôt extrêmes, se loge une foule de perceptions intermédiaires.

Il s'ensuit que toute intrusion dans l'entraide, aussi éphémère ou intellectuelle soit-elle, exige et occasionne un questionnement personnel et professionnel profond.<sup>11</sup> Il ne s'agit plus d'une méthode ou d'une technique parmi d'autres : l'entraide est une façon de vivre, d'agir et de penser.<sup>12</sup>

## **POUR LES PROFESSIONNELS : QUATRE OPTIONS ET SCÉNARIOS**

Les deux perceptions décrites précédemment et les perceptions intermédiaires engendrent essentiellement quatre options comportementales chez les professionnels.<sup>13</sup>

La première consiste à ignorer ou à feindre d'ignorer l'entraide qui se fait autour d'eux, surtout celle pertinente à leur spécialité. Une telle option se justifie soit en soulignant la fragilité de cette entraide et les risques négatifs reliés à son exploitation, soit en argumentant que cette entraide existe déjà sans les professionnels, qu'elle est dynamique et forte, bref qu'elle n'a pas besoin d'eux.

Logiquement, ces professionnels continueront à desservir 20 % de la clientèle cible et ainsi, les autres 80 % continueront de fréquenter des entraidents pour recevoir support et aide dans le champ professionnel en question. Ce sera le statu quo ou le premier scénario. Dans le tableau 1 à la page suivante, ce scénario est repris en fonction de l'orientation scolaire et professionnelle.

La seconde option retient surtout la perception que l'entraide est fragile. Ici, les professionnels en question se limiteront à reconnaître, à respecter, à admirer l'entraide qui se fait. Ils la laisseront faire et éviteront d'intervenir. Pas question de former ou d'encadrer systématiquement des entraidents !







Par ailleurs, convaincus de sa pertinence et de son efficacité, ils n'hésiteront pas à supporter cette entraide, à l'encourager, à l'admirer et même à se mettre à son école.<sup>14</sup> En cela, à mon avis, ils reprennent la philosophie des Rousseau, Gesell et O'Neil.

Au plan professionnel, cette option engendre le scénario II. Il a pour avantage de faire que les professionnels se rapprochent de la base, deviennent presque des entraidents eux-mêmes. Ils reprennent en quelque sorte le sentier des prêtres ouvriers des années 60. Par rapport à leur spécialité, l'autre avantage incontestable de ce scénario est d'unifier le service. Comme tout scénario, celui-ci occasionne des pertes et des gains lesquels, à titre d'exemple par rapport à l'orientation, sont listés dans le tableau I. Le scénario II est très populaire dans le champ des affaires sociales, du moins au Québec où Jérôme Guay<sup>15</sup> en est le digne et excellent chef de file.

## TABLEAU I

### Impact des entraidents vocationnels (E.V.) sur un service d'orientation et ses conseillers d'orientation (c.o.)

quatre scénarios

Scénarios	I	II	III	IV
c.o.	20 %* 	c.o. 	c.o. 	 70 % 
pairs	80 % (si E.V.) 	E.V.	E.V.	30 %
Description	deux services parallèles	c.o. se rapproche du E.V. (statut)	E.V. se rapproche du c.o.	accueil et inter-référence
Gains pour orientation/c.o.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• plus d'orientation</li> <li>• plus de clients servis</li> <li>• statuts respectés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• plus d'orientation</li> <li>• c.o. rejoint 100% des clients</li> <li>• service unifié</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• plus d'orientation</li> <li>• c.o. gagne du temps</li> <li>• service unifié</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• plus d'orientation</li> <li>• c.o. plus de gros clients</li> <li>• statuts respectés</li> <li>• service dynamique</li> </ul>
Pertes pour orientation/c.o.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• c.o. moins de contrôle sur l'orientation</li> <li>• c.o. clientèle hétérogène</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• statut du c.o. abaissé</li> <li>• orientation moins que la « norme »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• statut du c.o. partagé</li> <li>• exigeant pour E.V.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• c.o. moins de temps</li> <li>• c.o. roder structure</li> <li>• c.o. encadrer E.V.</li> </ul>

\* Le ratio 20 c.o. : 80 pairs reflètent la situation

La troisième option s'attarde particulièrement à la force et à la puissance potentielle de l'entraide. D'emblée, elle reconnaît publiquement son efficacité et ne se retient pas pour harnacher cette puissance naturelle. Au besoin—et de façon ponctuelle—, les tenants de cette troisième option n'hésiteront pas à former ces entraidants, ou encore à les aiguiller vers un besoin—une spécialité—donné. Ces entraidants ont toute leur confiance.<sup>16</sup>

Appliquée à un champ professionnel quelconque, cette option conduit au scénario III.

Ici, l'entraidant se voit confier—de façon mitigée peut-être—un statut professionnel. Conséquemment, une plus grande partie de la clientèle cible est rejointe grâce à un service unifié.

Au Canada, l'équipe de l'Université de Vancouver, sous la direction de Ray Carr<sup>17</sup> fait un excellent travail dans la promotion de ce troisième scénario.

La quatrième et dernière option reflète une position intermédiaire reconnaissant à peu près également les faiblesses et les forces de l'entraide et des entraidants.

Parce que l'entraide et surtout les entraidants sont faibles, c'est-à-dire qu'ils manquent d'expertise, qu'ils peuvent s'épuiser facilement, qu'ils sont marqués par leur âge, leur formation et leur expérience et ainsi de suite, ces entraidants ont besoin d'un minimum de formation et d'encadrement, surtout s'ils doivent œuvrer dans un champ précis, ce qu'eux-mêmes reconnaissent.<sup>18</sup>

D'un autre côté, pour les tenants de la quatrième option, cette entraide, et en particulier ces entraidants, sont forts. Ils sont plus disponibles et plus près des clientèles. Ils ont la puissance du témoignage et ils ont les qualités de leurs défauts : âge, formation, expérience. C'est pourquoi les professionnels concernés endossent ces entraidants, leur reconnaissent et confient des tâches précises et, sans vouloir les récupérer, intègrent leur contribution dans leur service.

D'où un quatrième scénario professionnel que je décrirai comme celui de **l'accueil et de la coréférence**.<sup>19</sup> À l'intérieur d'un champ professionnel donné, il y a un rapprochement et une complémentarité entre les deux formes d'aide sans pour autant niveler les différences et les statuts. Comme chez nous, je suis l'un des porte-parole de cette option, je ne m'y attarderai un peu plus dans les pages qui suivent. Mais avant d'aller plus loin, je crois qu'il est juste de souligner que ce quatrième scénario fait également objet de critiques. Ainsi, à mots couverts, Bédard<sup>20</sup>

pourrait lui reprocher de vulgariser une des plus nobles fonctions humaines et plusieurs autres pourraient décrier ce scénario parce qu'il peut engendrer une main-d'œuvre abondante et à bon marché, faisant ainsi le jeu des administrateurs désireux de réduire les coûts ou un personnel trop coûteux.

Il serait prématuré d'aborder un tel débat. Néanmoins, à cette fin, je souhaiterais maintenant élaborer un peu plus cette quatrième option.

## **RECONNAISSANCE ET/OU INTÉGRATION DE LA STRUCTURE D'ENTRAIDE QUALIFIÉE DU MILIEU PAR LE SERVICE D'ENTRAIDE CONCERNÉ**

### **LA DÉCISION**

Ici encore, il s'agit d'un sous-titre qui résume tout l'argument. D'abord, il met en évidence que l'entraide est un fait dans notre milieu, que nous le voulions ou non. Ensuite, il affirme qu'il y a de l'entraide dans les champs professionnels et bien sûr, dans celui qui nous concerne. C'est pourquoi cette entraide est décrite comme qualifiée.<sup>21</sup>

Comme professionnel, les seuls choix qu'il nous reste sont ou de reconnaître cette entraide qualifiée, ou de l'intégrer, ou encore de faire les deux à la fois.

Cette reconnaissance et/ou cette intégration impliquent à son/leur tour une série de décisions dont voici les principales.

- a) Allons-nous reconnaître le volet générique de cette entraide, c'est-à-dire la relation d'aide qui la sous-tend, sans retenir (ou reconnaître) le « qualifié » de cette entraide, en d'autres mots, la partie de cette entraide qui recoupe et rejoint notre champ professionnel ? Dans la prise de décision, nous devons nous rappeler trois choses : d'abord que l'efficacité des entraidents fut généralement fondée et vérifiée par les habiletés génériques (écoute active, reflet, empathie), ensuite qu'aucun entraident—comme aucun professionnel d'ailleurs— ne peut tout faire et être bon en tout, enfin qu'historiquement, les structures spontanées d'entraide ont tendance après un certain temps à se spécialiser, par exemple à passer de l'écoute téléphonique en général à l'écoute des suicidaires.
- b) Allons-nous ou pas former/encadrer ces entraidents, ce qui revient à dire quelle option et quel scénario nous conviennent le mieux ? Ici, il faudra considérer les effets d'une formation sur les entraidents. Considérer si, en dépit de cette formation, il est possible de préserver la

spontanéité des entraidents et surtout, se voir dans les rôles et fonctions de formateur et d'encadreur. Si la formation peut être déléguée, l'encadrement ne peut aussi l'être.<sup>22</sup>

c) Acceptons-nous de desservir notre clientèle par des intermédiaires, des multiplicateurs ? La réponse va chercher nos valeurs les plus personnelles et profondes.

À titre de promoteur des options et scénario IV, je vais répondre à ces questions affirmativement bien sûr, et de façon détaillée, ce qui me donnera l'occasion d'abord de préciser les principes directeurs, et ensuite d'élaborer les étapes d'implantation d'une structure d'entraide dans un service professionnel.

## **LES PRINCIPES DIRECTEURS DU SCÉNARIO IV**

Reconnaître et/ou intégrer une structure d'entraide qualifiée et voir à son implantation dans notre service professionnel selon le scénario IV, impliquent le respect de certains grands principes propres à ce scénario et qui sont :

Ne jamais camoufler ou minimiser ses différences (âges, formation), surtout ses différences professionnelles (expertise, expérience), Cependant, les voir de façon complémentaire par rapport aux différences des entraidents. De pairs par l'âge ou le problème à pairs par le besoin ou par l'intervention.<sup>23</sup>

Miser sur la différence entre nous et les entraidents en essayant d'y trouver les complémentarités. Aussi simpliste que ça peut paraître, si par exemple nous travaillons dans un bureau et rencontrons des clients individuellement sur rendez-vous, miser sur les différences pourrait aller jusqu'à éliminer de la structure d'entraide les bureaux, les entrevues individuelles, les rendez-vous, et tabler sur les rencontres spontanées des petits groupes éphémères sur la rue et dans les corridors. Dans le langage de Palo Alto,<sup>24</sup> on parlerait d'établir entre structure d'aide (la nôtre) et la structure d'entraide (celle des entraidents) des liens de deuxième et premier ordres. Il faut éviter à tout prix l'impasse du « pareil au même » *more of the same*).

Assurer, expliciter et maintenir les tendances égocentrisme-altruisme,<sup>25</sup> consommation-investissement<sup>26</sup> et croissance personnelle-aide<sup>27</sup> à tous les niveaux du système : le nôtre, celui des entraidents, celui des clients.

## LES ÉTAPES DE RECONNAISSANCE ET D'IMPLANTATION D'UNE STRUCTURE D'ENTRAIDE QUALIFIÉE

La reconnaissance et l'implantation d'une structure d'entraide qualifiée impliquent un certain nombre d'étapes. Sommairement, elles consistent à se demander :

- **Pourquoi** et **par qui** allons-nous reconnaître, intégrer et développer l'entraide qui se fait dans notre milieu ?
- **À qui** allons-nous reconnaître et confier cette entraide ?
- **Quoi** allons-nous reconnaître et confier dans cette entraide ?
- **Quand** et **comment** allons-nous le faire ?

Afin d'expliciter ces étapes et de les rendre plus concrètes, et dans le but de rejoindre spécifiquement le thème du présent congrès, je terminerai en les détaillant et en les appliquant à un service d'orientation pour les jeunes d'un milieu scolaire.

Je rappelle que les coordonnées du projet sont les suivantes : le **champ** est celui de l'orientation, la **clientèle** en est une de jeunes, et le **milieu** où se passe le projet est l'institution scolaire.

### TABLEAU II

#### Étapes de reconnaissance et d'implantation d'une structure d'entraide qualifiée (SEQ) intégrée à un service professionnel (SP)<sup>28</sup>

- A) Identifier le besoin ou problème de la clientèle et du milieu (en général et en fonction du service).
- B) Préciser le bassin réel ou potentiel d'entraide qualifiée et/ou d'entraidents : stades, forces et faiblesses, expériences, disponibilité, etc.
- C) Considérant a) et b), préciser les objectifs de la SEQ.
- D) Élaborer la SEQ en lien avec le SP.
- E) Préparer (former) les futurs entraidents qualifiés : objectif, contenu, méthode, format.
- F) Préciser les structures d'encadrement de la SEQ et des entraidents.
- G) Recruter et sélectionner les futures entraidents.
- H) Identifier des mécanismes de support, de réflexion et de ressourcement : modalité, fréquence, contenu.
- I) Prévoir et utiliser des mécanismes d'évaluation sommative et formative.
- J) Publiciser l'expérience.

Le tableau II résume les principales étapes. Elles sont formulées de façon générale à l'aide de verbes d'action. Néanmoins, dans le texte, je les introduirai sous forme de question en lien direct avec l'orientation, ce qui me permettra de les expliciter sommairement.

## **POURQUOI RECONNAÎTRE ET CONFIER DES FONCTIONS D'ENTRAIDE ET D'ORIENTATION ET QUI DEVRAIT LE FAIRE ? (ÉTAPE A)**

La reconnaissance et la délégation de fonctions d'entraide doivent se faire en vue de répondre ou de continuer à répondre à un besoin ou un problème précis à la clientèle et/ou au milieu en question.

Si ces fonctions portent sur l'orientation, c'est au conseiller d'orientation que revient cette tâche. Or, le champ professionnel spécifique à l'orientation est tout ce qui se rapporte à l'individu en lien avec l'étude et/ou le travail. Individu, étude et travail, ces variables forment les trois angles d'un triangle. Pour qu'il y ait orientation, il faut impliquer au moins deux angles, dont l'angle « individu » puisque c'est toujours lui qui est en cause. Ce triangle et l'intervention du conseiller d'orientation dans ce triangle sont perçus différemment selon que l'observateur est le client, le conseiller d'orientation ou encore si l'observateur a des préoccupations psychologiques ou philosophiques. Ces points de vue sont résumés dans le tableau III à la page suivante.<sup>29</sup> Ensemble, ils précisent et délimitent le champ de l'orientation.<sup>30</sup>

Par ailleurs, toujours selon ce tableau, ces points de vue permettent de dégager les principales fonctions professionnelles propres au champ retenu, ici l'orientation scolaire et professionnelle.<sup>31.32</sup>

Il suffit alors d'évaluer ces fonctions par rapport aux besoins ou problèmes spécifiques au milieu, qu'ils soient ou non présentement desservis par des entraidents.

TABLEAU III

## Aspects de l'orientation se dégageant des points de vue de l'orientation

Sources des points de vue	Points de vue	Fonctions de l'orientation
Client et professionnel de l'orientation	L'orientation est une des prises de décision ou une des résolutions de problèmes reliées à soi-étude-travail	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prendre une décision ou résoudre un problème en tout ou en partie relié à soi-étude-travail;</li> <li>2. Réaliser la décision ou la solution adoptée;</li> <li>3. Maintenir la décision ou la solution adoptée;</li> <li>4. Concevoir une nouvelle décision parce que la précédente fut mal conçue;</li> <li>5. Dénouer cette décision.</li> </ol>
Professionnel de l'orientation	L'orientation est un processus de carrière	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Consolider le stade en cours;</li> <li>2. Prévoir et amorcer le stade suivant.</li> </ol>
	L'orientation est un contenu spécifique et comprend trois volets : soi-étude-travail ayant deux formes : <ol style="list-style-type: none"> <li>1. fixe et universelle</li> <li>2. situationnelle et personnalisée</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apprendre cette forme fixe et universelle du contenu à trois volets ;</li> <li>2. Se situer (valoriser, préférer) par rapport à ce contenu</li> <li>1. Apprendre cette forme situationnelle et personnelle du contenu à trois volets;</li> <li>2. Se situer par rapport à ce contenu en fonction de la décision à prendre ou du problème à résoudre.</li> </ol>
Psychologique	L'orientation est l'intégration progressive du rôle du travailleur	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prise de conscience de ce rôle;</li> <li>2. Stimulation de ce rôle;</li> <li>3. Évaluation de ce rôle en fonction des autres rôles et des expériences acquises dans ce rôle pour consolider ou réajuster ce rôle.</li> </ol>
Philosophique	L'orientation est la prise de conscience du sens du travail dans la vie d'un individu	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Attitude face au travail;</li> <li>2. Prise de conscience de la place et du rôle du travail dans son existence.</li> </ol>

## À QUI SERONT RECONNUES ET CONFIÉES DES FONCTIONS D'ENTRAIDE VOCATIONNELLE ? (ÉTAPE B)

Le qualificatif vocationnel est pris ici dans son sens contemporain, c'est-à-dire pour indiquer tout ce qui se rapporte à la dynamique individu-étude-travail. Plus récemment, de plus en plus je préfère le qualificatif « carriérologique »<sup>33</sup>

Ici donc, c'est à des jeunes de 15 à 17 ans que seront confiées des fonctions d'entraide vocationnelle. Vu leur âge et leur développement, ces jeunes ont globalement des points positifs et des points négatifs. Certains sont énumérés dans le tableau IV.

## TABLEAU IV

## Portrait de l'adolescent(e)

Points positifs	Points négatifs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• sensible</li> <li>• entier</li> <li>• spontané</li> <li>• établit bien/rapidement le contact</li> <li>• peut aider naturellement</li> <li>• reçoit déjà des confidences des pairs</li> <li>• cherche des défis et des responsabilités</li> <li>• recherche l'amitié</li> <li>• leadership en formation</li> <li>• solidaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• peu critique</li> <li>• très influençable</li> <li>• manque d'information</li> <li>• difficulté à être objectif</li> <li>• confond son problème avec celui des autres</li> <li>• préoccupé par son affranchissement</li> <li>• conformiste</li> <li>• contraintes (horaire, activités)</li> <li>• manque de confiance en soi</li> <li>• identité faible</li> <li>• résidus de pensées concrètes et formelles A</li> <li>• manque d'expérience de vie</li> <li>• manque d'expérience d'orientation</li> </ul>

L'utilisation de théories psychosociales développementales permet une deuxième analyse de ce groupe.<sup>34</sup> Il s'en dégage que plusieurs de ces jeunes sont encore à un stade de pensée « formelle inférieure » et qu'une minorité se trouve encore en « pensée concrète ».<sup>35</sup> Dans le langage actuel, inspiré de l'informatique, on pourrait dire que bon nombre de ces jeunes ont une pensée « duale » ou « binaire ».

Sur le plan affectif,<sup>36</sup> ils sont en quête d'identité et si cette quête s'avère un échec, ce sera la confusion. Loevinger<sup>37</sup> va plus loin en précisant que par rapport au développement du moi, ces jeunes se répartissent autour des stades « autoprotecteur », « conformiste » et « consciencieux-conformiste », celui du centre ralliant évidemment la majorité des jeunes. Il s'ensuit, comme l'indique le tableau VI,<sup>38</sup> que ces jeunes, selon leurs stades donnés, ont un contrôle bien particulier de leurs impulsions, des styles interpersonnels bien à eux, des préoccupations conscientes typiques, tout ça marqué par des styles cognitifs respectifs.

Du côté de la prise de décision quelle qu'elle soit, ce que Kohlberg<sup>39</sup> appelle le jugement ou raisonnement moral, les études confirment que ces jeunes sont majoritairement de type 3, les autres se répartissant entre les types 2 et 4 (voir tableau V).<sup>40</sup>

## TABLEAU V

## Les six stades du raisonnement moral d'après Kohlberg

**Niveau I** *Prémoral* (de 4 à 10 ans). À ce niveau, l'accent est mis sur le contrôle extérieur. Les principes sont ceux des autres et ne sont respectés que dans le but d'éviter le châtement ou de récolter des récompenses.

*Type 1. Orientation vers la punition et l'obéissance.* « Que va-t-il m'arriver ? » Les enfants se conforment aux règles des autres pour éviter le châtement.

*Type 2. Hédonisme instrumental naïf.* « Gratte-moi le dos, je te gratterai toi aussi. » Ils se conforment aux règles par intérêt personnel et pour ce que les autres peuvent faire pour eux en retour.

**Niveau II** *Moralité de la conformité au rôle conventionnel* (de 10 à 13 ans). Les enfants cherchent désormais à plaire aux autres. Ils obéissent encore aux principes des autres, mais ils ont, dans une certaine mesure, intériorisé ces principes. Ils désirent maintenant être perçus comme « bons » par les personnes dont l'opinion compte. Ils sont désormais capables d'assumer suffisamment les rôles des personnages en situation d'autorité pour décider si une action est « bonne », selon les principes de ces derniers.

*Type 3. Maintien de bonnes relations, approbation des autres.* « Suis-je une bonne fille (un bon garçon) ? » Les enfants cherchent à plaire aux autres, à les aider; ils peuvent déceler les intentions des autres et se faire leur propre idée de ce que c'est qu'une bonne personne.

*Type 4. Moralité du maintien de l'autorité.* « Nous avons besoin du maintien de l'ordre et de la loi. » Les gens se préoccupent d'accomplir leur devoir, de montrer du respect pour l'autorité supérieure et de préserver l'ordre social.

**Niveau III** *Moralité des principes acceptés librement comme siens* (à 13 ans ou pas avant le début de l'âge adulte ou jamais). Ce niveau marque l'accession à une vraie moralité. Pour la première fois, l'individu reconnaît la possibilité d'un conflit entre deux ordres de normes acceptés par la société et essaie de faire un choix. Le contrôle de la conduite est maintenant interne tant en ce qui concerne les principes auxquels il obéit qu'en ce qui concerne le raisonnement sur ce qui est bien et mal. Les types 5 et 6 peuvent représenter des méthodes alternatives du plus haut niveau de raisonnement.

*Type 5. Maintien du contrat, des droits individuels et de la loi acceptés démocratiquement.* Les gens pensent selon des critères rationnels, attribuant de la valeur à la volonté de la majorité et au bien-être de la société. Ils considèrent généralement que ces valeurs sont mieux protégées par le respect des lois. Tout en admettant qu'il peut se présenter des circonstances où il y aurait conflit entre les besoins humanitaires et la loi, ils croient qu'à long terme il est dans l'intérêt de la société qu'ils se conforment aux lois.

*Type 6. Moralité des principes individuels de conscience.* Les gens font ce qu'eux, en tant qu'individus, considèrent comme bien, sans tenir compte des contraintes légales ou de l'opinion des autres. Ils agissent en conformité avec des principes intériorisés, sachant qu'ils s'adresseraient des reproches à eux-mêmes s'ils ne le faisaient pas.

TABLEAU VI

## Les stades de développement du moi selon la théorie de Loevinger

Stade	Contrôle des impulsions et développement du caractère	Styles interpersonnels	Préoccupations conscientes	Styles cognitifs
Présocial Symbiotique Impulsif	Impulsif, peur des représailles	Autistique Symbiotique Recevant, dépendant, exploiteur	Soi et non-soi Ressentis physiques cf. sexuels et agressifs	Stéréotypes, confusion conceptuelle
Auto-protecteur	Peur d'être pris en défaut, accuse les autres, opportuniste	Méfiant, manipulateur	Autoprotection, plus préoccupé par les choses que par les relations, et par le contrôle de ou par les gens	
Conformiste	Se conforme aux règlements, honte et culpabilité lorsque viole les règlements	Appartenance, gentillesse superficielle	Apparence, acceptation sociale, sentiments superficiels	Simplicité conceptuelle de stéréotype
Consciencieux- conformiste	Différencie les normes et les buts	Conscient de soi par rapport au groupe aidant	Adaptation, problèmes, raisons, opportunités (vague)	Multiplicité
Individualiste	Ajouter* : respect pour l'individualité	La dépendance est un problème affectif	Développement, problèmes sociaux, distingue vie intérieure de vie extérieure	Ajouter* : il distingue moyens et finalité
Autonome	Ajouter* : affronte ses conflits internes, tolérance	Respect pour autonomie et interdépendance	Exprime intensément ses sentiments, intégrations des raisons physio-psychologiques, conception de son rôle auto-développement dans son environnement	Capacité conceptuelle raffinée, synthèse, tolérance de l'ambiguïté, vision globale, objectivité
Intégré	Ajouter* : réconciliation des conflits internes, renoncement de l'inaccessible	Jouit de son individualité	Ajouter* : identité	

\* « Ajouter » ces éléments à la définition antérieure

Enfin, comme le champ visé par cette entraide est l'orientation, il importe de s'attarder un moment au développement vocationnel de ces jeunes futurs entraidadants.<sup>41</sup> Ainsi, selon Super,<sup>42</sup> ces jeunes seraient au stade exploratoire vivant et recherchant diverses expériences afin de préciser leur motivation carriérologique.

Pelletier *et al.* supposent qu'ils exécutent surtout des tâches de cristallisation et de spécification. Quant à Knepfelpamp et Sleptiza,<sup>43</sup> leurs travaux confirment la pensée binaire de ces jeunes ce qui, entre autres, amène régulièrement ces jeunes à parler de leur développement carriérologique de façon absolue et sans nuance. De plus, assez fréquemment, ces jeunes sont capables de se regarder et occasionnellement, ils poussent à analyser des variables (voir tableau VII). Selon ces mêmes auteurs, cet état de fait engendre les deux stades du développement carriérologique.

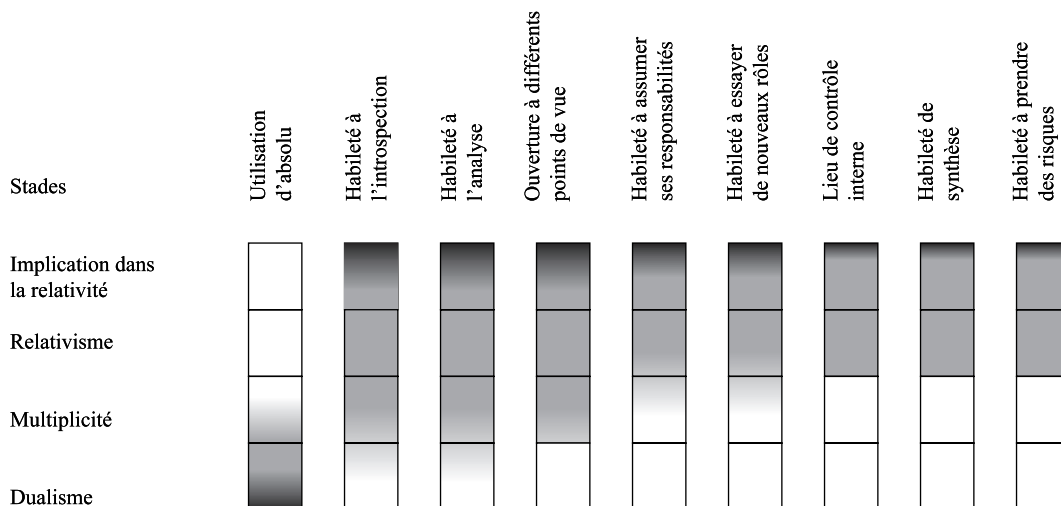
Stage 1. The student has no dissonance in making a career decision due to an absolute reliance on the suggestions of external authorities. No self-processing is evident. The student sees only one possible right career. The counsellor is viewed as Authority.

Stage 2. The possibility of right/wrong career decisions is beginning to be recognized. This causes anxiety and leads to dissonance in the decision making process. The student has only a minimal understanding of a decision making process and only to the extent outlined by the counselor.<sup>44</sup>

Finalement, il faut se rappeler que les jeunes en question fréquentent une institution scolaire impliquant des règlements, une vie collective organisée et des horaires serrés. En conséquence, ces jeunes ont peut de temps libre.

**TABLEAU VII**

**Variables de changement qualificatif**



Légende : La densité des points indique le niveau d'intégration et de possession d'habiletés.

Traduction et adaptation du tableau de Knepelkamp et Stepitza, in Whiteley & Resnikoff : Career Counselling, Brooks/Cole Publishing Company, 1978, p. 236.

---

**CONSIDÉRANT D'UNE PART LES FONCTIONS PROPRES À L'ORIENTATION DE MÊME QUE LEUR PERTINENCE DANS MON MILIEU, ET D'AUTRE PART LES CARACTÉRISTIQUES DES FUTURS ENTRAIDANTS, QUELLES FONCTIONS POURRAIS-JE OU VOUDRAIS-JE LEUR RECONNAÎTRE ET DÉLÉGUER ? (ÉTAPE C)**

Dans l'exemple présent, cet exercice m'amena à retenir deux fonctions d'aide de type générique<sup>45</sup> et quatre fonctions qualifiées tirées de la liste figurant au tableau III.<sup>46</sup>

Les dites fonctions sont :

- aider à identifier des besoins/demandes d'aide (générique);
- référer à un autre professionnel (générique);
- aider à maintenir un choix/une décision;
- aider à intégrer les informations;
- aider à s'explorer et à explorer son environnement;
- aider à utiliser de la documentation.

Une vision différente des jeunes et/ou de l'orientation aurait sans doute amené des conclusions différentes et aussi fort acceptables. En fait, c'est moi qui reconnaît et délègue ces fonctions et il importe donc que je sois en accord dans cette démarche. Dans cette même ligne de pensée, j'aurais pu retenir pour moi la fonction « aider à identifier des besoins et demandes d'aide » parce que, par exemple, j'apprécie ce premier contact, que j'y excelle et que cette fonction fait partie de ma tâche. Ce comportement de ma part s'inspirerait du principe égocentrisme-altruisme.

Ainsi, six fonctions apparaîtront à certains comme très peu, voire guère mobilisantes pour de futures entraidants. D'autres trouveront la tâche énorme et au-delà des capacités des futurs entraidants. Les uns et les autres devront refaire les étapes A et B afin d'arriver à s'accommoder.

## Comment reconnaître et élaborer une structure d'entraide vocationnelle dans le service d'orientation du milieu en question ? (Étape C)

Considérant le mode binaire de pensée de plusieurs de ces jeunes futurs aidants, considérant le fait qu'ils sont peu évolués vocationnellement, considérant le peu de temps qu'ils peuvent consacrer à la formation et à l'intervention, considérant enfin l'importance de conserver leur spontanéité, tout mon effort est de simplifier au maximum cette structure.

Une seconde analyse des fonctions a fait émerger quatre modes ou habiletés génériques. De fait, chaque fonction est un agencement unique de ces habiletés. Ces habiletés génériques sont présentes au tableau VIII, et la composition unique des fonctions y est démontrée.

**TABLEAU VIII**<sup>47</sup>

### Interaction des fonctions d'orientation et habiletés génériques de l'entraïdant vocationnel

INTERSECTIONS		habiletés génériques			
		intervention exploratoire	intervention d'écoute	intervention affective	intervention d'identification honnête
fonctions	aider à identifier besoins/demande d'aide	■	■	■	■
	référer à un autre professionnel	■	■	■	■
	aider à maintenir un choix/décision	■	■	■	■
	aider à intégrer informations	■	■	■	■
	aider à explorer soi et/ou environnement	■	■	■	■
	aider à utiliser de la documentation	■	■	■	■

Par rapport au temps et à la chronologie, ces fonctions sont pertinentes à des moments différents du processus d'entraide, ce qui permet de les aligner et d'obtenir une structure essentiellement binaire représentée dans le tableau IX. Cela revient à dire qu'au moment  $x$ , l'entraidant n'a qu'à se demander s'il doit ou non appliquer la fonction  $x$ . Au moment  $y$ , il fera ainsi avec la fonction  $y$ .<sup>48</sup>

Ainsi précisée, cette structure d'entraide doit être opérationnalisée dans le milieu et dans l'optique du service professionnel en question selon le scénario choisi (ici dans l'exemple, le scénario **accueil et cohérence**).

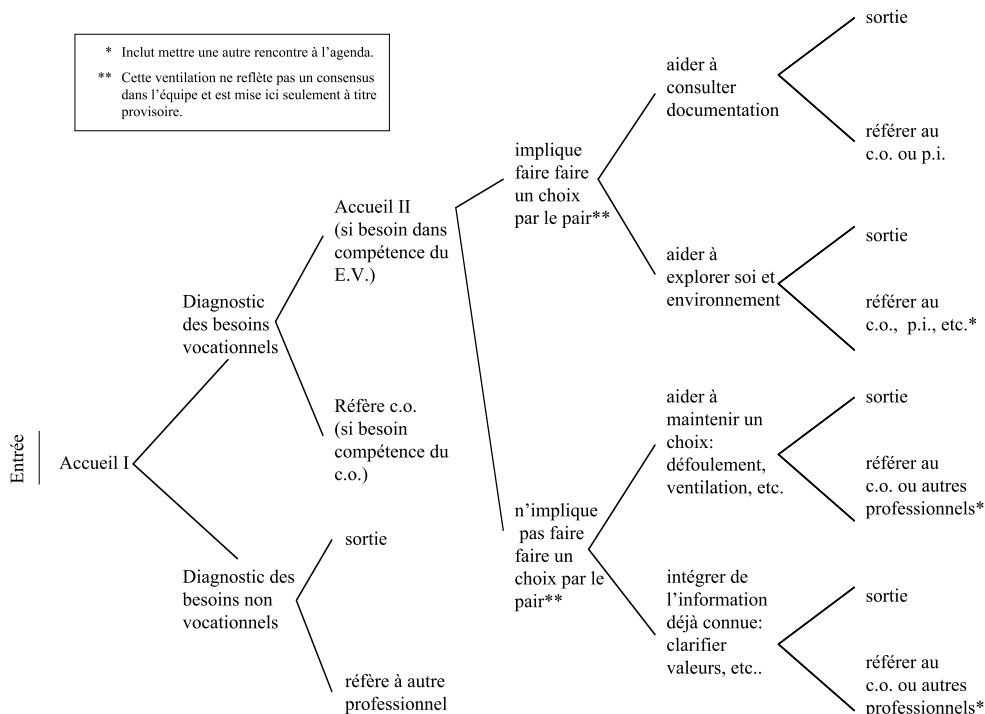
Je ne m'attarderai pas trop sur les aspects purement organisationnels de ce **comment**, préférant référer les intéressés au rapport en question,<sup>49</sup> mais je prendrai quand même un moment pour souligner l'importance que dès cette étape-ci, les mécanismes de formation et d'encadrement soient prévus et clairement précisés, sinon ils apparaîtront comme accidentels, artificiels, voire superflus et conséquemment, ils ne feront qu'éveiller chez les personnes impliquées—les futurs entraidants surtout—résistance et désintéressement.

Pourtant, sans ces mécanismes, sans cette formation et cet encadrement, les principes consommation-investissement et croissance personnelle-aide ne seront que des vœux pieux, engendrant ainsi l'échec certain du scénario IV. En effet, c'est surtout par ces deux mécanismes que le défi de l'accueil-coréférence peut être atteint.

En d'autres mots, la structure d'entraide doit être précise à cette étape-ci et, le plus concrètement possible, en lien et en complémentarité avec le service professionnel concerné.

TABLEAU IX

### Relations entre les différentes fonctions d'orientation de l'entraîdant vocationnel



## COMMENT ENRICHIR ET PRÉPARER LES FUTURS ENTRAIDANTS VOCATIONNELS ? (ÉTAPE D)

D'abord, des objectifs spécifiques au programme et évidemment différents de ceux pour le service d'entraide vocationnelle doivent être explicités avec clarté, action et réalisme.

Ensuite, le contenu doit en être dégagé. Il devrait inclure au moins les trois volets suivants :

1. Une démarche de positionnement pour les futurs entraîdants, donc portant sur les attitudes face à aider, se faire aider, aussi face à l'orientation et à l'idée de travailler avec des professionnels, dont nous.

2. Une initiation aux habiletés génériques et aux fonctions retenues à l'étape C.
3. Une réflexion collective sur les questions d'éthique et de déontologie reliées à l'entraide.<sup>50</sup>

Enfin, la méthodologie doit être précise.

Les moyens de préparer et de former les entraidants sont nombreux du fait, entre autres, que les habiletés génériques et les fonctions se recoupent. On peut donc débiter par les uns ou les autres, ou encore ne se centrer que sur les uns et du même coup couvrir les autres.<sup>51</sup>

Enfin, le format doit être arrêté dès maintenant. Il consiste à préciser la durée de cette formation, si elle se fera intensive ou sur un cycle de quelques semaines, dans quel lieu et à quelle heure.

## **COMMENT MAINTENIR ET ALIMENTER CES ENTRAIDANTS ET CETTE STRUCTURE ? (ÉTAPE F)**

Cette question fut déjà justifiée à l'étape D. Ici aussi, il faut prévoir le format de l'encadrement : fréquence, contenu, préparation

L'objectif est, bien sûr, l'atteinte des buts d'une structure d'entraide qualifiée, ici un service d'entraide vocationnelle.

Le contenu pourra inclure un positionnement, des partages d'expérience, des études de cas, des retours assistés d'entrevues impliquant des entraidants vocationnels et leurs pairs, des simulations, des dilemmes moraux.

## **COMMENT RECRUTER ET SÉLECTIONNER LES FUTURS ENTRAIDANTS VOCATIONNELS ? (ÉTAPE G)**

La revue de la littérature suggère une foule de façons de faire. Toutes sont généralement efficaces dans la mesure où elles sont bien appliquées. Ainsi, certains choisissent les étudiants doués ou intéressés par la psychologie. D'autres, au contraire, se servent de ce projet pour récupérer des décrocheurs potentiels ou pour mobiliser des leaders. Ailleurs, on demande aux élèves de pointer parmi eux des aidants naturels. Plus loin, un conseiller d'orientation choisit ces futurs entraidants parmi ses ex-clients ou demande aux autres professionnels de lui référer des candidats. Là, un conseiller se limite à faire une invitation dans le journal étudiant.

Ce qu'importe, c'est que cette publicité ou ces entrevues individuelles ou collectives de sélection doivent refléter l'ensemble de structure telle qu'établie à l'étape précédente. Ainsi le jeune, et s'il y a lieu, ses parents et professeurs, sauront dans quoi ils s'impliquent, ce qu'ils peuvent en retirer (égocentrisme) et comment ils peuvent contribuer (altruisme). Le *Guide des entraidants*<sup>52</sup> aborde en détails cette question.

## COMMENT SE DONNER LE SUPPORT NÉCESSAIRE POUR ÉVITER L'ÉPUISEMENT, LA DÉMOBILISATION ? (ÉTAPE H)

Dans les sections 1, 2 et 3 de ce texte, j'ai mis en évidence le fait que l'entraide exige une remise en question fréquente, tant de la part des professionnels que des entraidants concernés. De plus, de part et d'autre, cet engagement dans le milieu n'est pas de tout repos. Il y a beaucoup d'intensité et d'imprévisible.

C'est pourquoi il est fortement suggéré que le professionnel tienne un **cahier de bord** et les entraidants un **journal personnel**. Là, réciproquement, ils consigneront informations, préoccupations, sentiments et réflexions. Là, ils trouveront lumière et support. Ce cahier et ce journal peuvent se faire par écrit ou sur cassette. Par ailleurs, des grilles bien choisies peuvent également remplir cet objectif.

## COMMENT RÉUSSIR UN SERVICE D'ENTRAIDE VOCATIONNELLE ? (ÉTAPE I)

Dès l'étape D, il importe de :

Prévoir et utiliser des mécanismes d'évaluation **ponctuels** (afin de nous permettre de voir si nous allons dans la bonne direction) et **terminaux** (afin de rendre compte à notre service et à notre institution du succès ou non du projet).

Prévoir et utiliser des mécanismes de rétroaction pour les entraidants vocationnels et pour nous-mêmes (i.e. évaluation formative). Le journal et le cahier de bord proposés plus haut peuvent servir également à cette fin.

## POURQUOI FAIRE CONNAÎTRE LES ENTRAIDANTS VOCATIONNELS ET LE SERVICE D'ENTRAIDE VOCATIONNELLE ? (ÉTAPE J)

Parce que tout ce qui est bon mérite d'être connu. Communiqués, conférences de presse, témoignages feront vite la une des journaux et médias électroniques, locaux et même régionaux.

En cela, nous pensons au renforcement d'une telle publicité sur les entraidants vocationnels.

### CONCLUSION

Au-delà des différences culturelles et sous des appellations for différentes, l'entraide existe et est bien vivante. Ferguson<sup>53</sup> prétend même qu'elle est le signe des temps actuels (l'ère du verseau). Face à cette réalité, nous pouvons personnellement rester indifférents—ce qui sera difficile après la rédaction ou la lecture de ce texte-ci—, mais ce serait un comportement comparable à celui de l'autruche qui se cache la tête dans le sable pour éviter le danger.

Ainsi, le minimum que nous puissions faire, c'est de reconnaître ouvertement cette entraide, y compris celle touchant notre champ professionnel. Néanmoins, un engagement plus concret serait bien sûr plus à propos.

Si cet engagement ne peut se faire à moitié (on ne dame pas à demi une rivière tumultueuse, sinon tout nous éclatera au visage), il peut cependant se faire à la mesure de nos intérêts, besoins et capacités. Ainsi, un service d'entraide vocationnelle intégré à un service professionnel d'orientation peut n'impliquer que quelques entraidants vocationnels ou encore n'exister que pour quelques semaines, par exemple pour la période de choix de cours, et être par la suite dissout de façon honorable et gratifiante pour tous. En revanche, ces mêmes arguments—intérêts, besoins, capacités—servent pour les entraidants vocationnels, ce qui peut expliquer et justifier des désistements, voire les rendre fort acceptables.

L'adhésion au scénario IV exige de transmuter le concept de pair. **De pair habituellement par le problème ou par l'âge**—ce qui, par rapport aux jeunes, exclut presque automatiquement tout adulte professionnel—des structures habituelles d'entraide, le scénario IV exige l'émergence des concepts de **pair par l'objectif** et de **pair par l'intervention**. Ce n'est qu'ainsi que l'objectif d'accueil et de coréférence sera atteint.

Dans cette transmutation des concepts et des faits, les premiers touchés seront nous-mêmes. D'intervenants « pour tout et pour tous » que nous étions, nous deviendrons d'une part des intervenants pour « ceux et celles qui ont vraiment besoin de notre expertise professionnelle » et d'autre part, des « formateurs-encadreurs d'entraidents vocationnels », c'est-à-dire des multiplicateurs d'une large partie de nos fonctions.

Les structures d'entraide qualifiée et services d'entraidents vocationnels décrits dans cet article semblent conçus selon une conception de un à un de l'entraide et c'était mon intention. Cependant, il faut se rappeler que le potentiel ultime de l'entraide est dans le groupe d'entraide.<sup>54</sup> Par exemple, par rapport à l'orientation, alors que les études précisent que c'est l'un des champs où il est le plus difficile de déléguer des fonctions professionnelles compte tenu de leur complexité, des groupes d'entraide vocationnelle, sans professionnels réguliers tels les *Executives available* de Montréal, parviennent à assumer adéquatement la majorité du processus d'insertion professionnelle de leurs membres. Mais comme je l'énonçais dans une autre communication,<sup>55</sup> l'avenir est quand même et sans aucun doute dans le groupe mixte où *aide* et *entraide* coexistent pleinement et « interactivement ». À mon avis, tel est le défi des années 90 en matière d'aide et d'entraide.

**Jacques Limoges** est professeur titulaire au Secteur Orientation professionnelle de la Faculté d'Éducation de l'Université de Sherbrooke. Il a publié à la fin de l'année 2001 un ouvrage intitulé *Stratégies de maintien* (Éditions Septembre). Courriel : [jjimoges@courrier.usherb.ca](mailto:jjimoges@courrier.usherb.ca)

## NOTES

\* Ce texte est paru dans *Carrièreologie*, vol 4, no. 1, janvier 1989

<sup>1</sup> Entraident est un terme que j'ai proposé en 1982 pour décrire les pairs aidants, les peer counsellors. Depuis, il est de plus en plus utilisé. Dans ce texte, il est d'abord utilisé de façon générale puis de façon plus particulière pour décrire les pairs aidants qui ont reçu une formation.

<sup>2</sup> LIMOGES, J., PAUL, D., *Le développement du moi*, Longueuil : Prolingua (distribué par Biblairie, Université de Sherbrooke), 1981.

<sup>3</sup> ROUSSEAU, R., « Pour différentes catégories de problèmes les personnes qui consulteraient 243 étudiants », *Orientation professionnelle*, 12, no 2, 1976.

<sup>4</sup> CARR, R., *Le counselling par les pairs*, Ottawa-Hull : EIC, 1978.

<sup>5</sup> Je fais ici allusion aux réactions d'un groupe de professionnels français rencontrés l'année dernière et à qui j'avais demandé s'il se faisait de l'entraide dans leur milieu respectif.

- <sup>6</sup> C'est sans doute pourquoi on m'a confié la tâche d'appliquer—c'est-à-dire de spécialiser—l'entraide à l'orientation.
- <sup>7</sup> LIMOGES, J., *S'entraider*, Montréal : Éd. de l'homme (distribué par Bibrarie, Université de Sherbrooke), 1982. Je fais ici référence à une imposante revue de la littérature parue dans l'édition de 1982 de *S'entraider*, aux Éditions de l'Homme et qui est depuis épuisée. Cette édition fut remplacée par une nouvelle, cette fois aux Éditions du CRP de Sherbrooke en 1996 et dans laquelle cette revue de la littérature ne figure plus.
- <sup>8</sup> Terminologie empruntée de Caplan pour décrire l'intervention pré-crise (primaire), l'intervention en situation de crise (secondaire) et post-crise (tertiaire).
- <sup>9</sup> POULIN, B., VIGNEAULT, M., *L'aide entre cégépiens*, Laval : Collège Montmorency, 1986.
- <sup>10</sup> LIMOGES, J., *S'entraider*, Montréal : Éd. du CRP, Université de Sherbrooke, 1996.
- <sup>11</sup> Les programmes élaborés avec le groupe Stimulinteraction prévoient un volet de positionnement. Lors d'un atelier récent, on a constaté que certains professionnels cherchent à éviter ce volet en affirmant que l'entraide est une technique comme une autre. Ma conviction est que l'entraide est d'abord une attitude.
- <sup>12</sup> LIMOGES, J., GOSSELIN, J., et al., *Demain en main*, Montréal : Agence d'Arc, 1989. Épuisé mais offert en anglais sous le titre *Future between us*, aux Éditions du CRP, Université de Sherbrooke, 1992.
- <sup>13</sup> LIMOGES, J., « Les groupes en orientation : revus, corrigés et augmentés », dans Pelletier et Bujold, 1984; LIMOGES J., « L'orientation professionnelle par les pairs adolescents : de la réalité à l'utopie ou vice versa », *Connat*, no 11, Ottawa, Hull : EIC, 1985.
- <sup>14</sup> Cette remise en question est telle qu'elle provoque quelque fois des épuisements chez ces professionnels (burn-out).
- <sup>15</sup> GUAY, J., « L'intervenant social face à l'aidant naturel », *Santé mentale au Québec*, 7, no. 1, 1982; GUAY, J., *Le professionnel face à l'aide naturelle*, Chicoutimi : Gaëtan Morin, éd., 1984.
- <sup>16</sup> Ici, ce sont les entraidadants qui risquent l'épuisement.
- <sup>17</sup> CARR, R., *Le counseling par les pairs*, Ottawa-Hull : EIC, 1978; CARR, R., *Le counseling mutuel : théorie et pratique*, Ottawa-Hull : EIC, 1983.
- <sup>18</sup> Je fais référence ici à mes expériences avec Secours-Amitié, le YMCA.
- <sup>19</sup> Accueil et co-référence pour le distinguer du concept d'accueil et référence. Dans la première expression, les références se font dans les deux sens, c'est-à-dire aussi bien du professionnel à l'entraidadant que de celui-ci à celui-là. Ce n'est pas le cas dans la seconde situation.
- <sup>20</sup> BÉDARD, J., BRAULT, J., *La relation d'aide*, Montréal : Méridien, 1987.

- <sup>21</sup> Le qualificatif « qualifié » convient mieux et évite de créer la contradiction flagrante de l'expression entraide professionnelle, puisqu'une des caractéristiques de l'entraide, c'est de n'être pas faite par un professionnel.
- <sup>22</sup> LIMOGES et al., 1984.
- <sup>23</sup> Thème d'une conférence donnée à Verdun à l'automne 1986 à des intervenants communautaires auprès des jeunes. Disponible sur vidéos au D.S.C. de Verdun, Québec.
- <sup>24</sup> RUESCH, J., BATESON, G., *Communication*, New York : Norton (offert en français), 1968; WATZLAWICK, P., WEAKLAND, J., *The Interactional View*, New York : Norton, 1977; WATZLAWICK, P., et al., *Change*, New York : Norton, 1974.
- <sup>25</sup> LIMOGES, J., « L'orientation professionnelle par les pairs adolescents : de la réalité à l'utopie ou vice versa », *Connat*, no 11, Ottawa, Hull : EIC, 1985.
- <sup>26</sup> C.f. note 10.
- <sup>27</sup> LIMOGES, J., « L'orientation professionnelle par les pairs adolescents : de la réalité à l'utopie ou vice versa », *Connat*, no 11, Ottawa, Hull : EIC, 1985.
- <sup>28</sup> Il s'agit d'une des grilles utilisées dans l'atelier de formation de professionnels désireux de s'adjoindre des entraidents.
- <sup>29</sup> Révision du tableau d'abord présenté dans PELLETIER, D., BUJOLD, R., *Pour une approche éducative en orientation*, Chicoutimi : Gaëtan Morin, éd., 1984.
- <sup>30</sup> LIMOGES, J., « Les groupes en orientation : revus, corrigés et augmentés », dans Pelletier et Bujold, 1984.
- <sup>31</sup> Si seulement l'insertion professionnelle est visée, réviser ces points de vue et fonctions en conséquence.
- <sup>32</sup> J'ai noté à quelques reprises que cette étape engendre panique et tension chez certains professionnels, surtout chez ceux qui ne parviennent pas à trouver leur spécificité professionnelle. Cela est dû en partie au fait que ces professionnels tentent de reproduire directement mes conclusions (i.e. fonctions) sans passer par la démarche (i.e. les points de vue).
- <sup>33</sup> dans l'optique du concept Carrièreologie tel que défini par Dodier (1987) dans la présente revue, vol. 3, no. 3, avril 1987, Montréal.
- <sup>34</sup> HÉBERT, R., LIMOGES, J. et al., *Le développement en tête*, Sherbrooke : Faculté d'éducation (en préparation).
- <sup>35</sup> PIAGET, J., INHELDER, B., *La psychologie de l'enfant*, Paris : P.U.F., 1968; LIMOGES, J., *The Effects on Student's Development of a Conceptual approach to Career Education*, Boston, thèse de doctorat non publiée, 1979.
- <sup>36</sup> ERIKSON, E., *Adolescence et crise*, Paris : Flammarion, 1968.

- <sup>37</sup> LIMOGES, J., PAUL, D., *Le développement du moi*, Longueuil : Prolingua (Bibliarie, Université de Sherbrooke), 1981.
- <sup>38</sup> Le tableau et sa traduction a été révisée par son auteur en août 1980.
- <sup>39</sup> HÉBERT, R., LIMOGES, J. et al., *op. cit.*
- <sup>40</sup> PAPALEA, D., et al., *Le développement de la personne*, Montréal : HRW, 1979.
- <sup>41</sup> BUJOLD, C., *Choix et développement d'une carrière*, Chicoutimi : Gaëtan Morin, éd. (titre provisoire, en préparation).
- <sup>42</sup> SUPER, D., *The Psychology of Careers*, New York : Harper & Row, 1957.
- <sup>43</sup> KNEFELKAMP, L., SLEPITZA, R., « A Cognitive-Developmental Model of Career Development : Adaptation of the Perry Schema », *The Counselling Psychologist*, 6, no 3, 1976.
- <sup>44</sup> KNEFELKAMP, L., SLEPITZA, R., *Ibid.* : p. 54.
- <sup>45</sup> Générique est un qualificatif utilisé ici pour décrire tout contenu (attitudes, aptitudes, etc.) polyvalent et transférable d'une situation à une autre.
- <sup>46</sup> Voir le tableau III, Aspects de l'orientation se dégageant des points de vue de l'orientation.
- <sup>47</sup> Correction du tableau initialement présenté dans Limoges, 1985. Avec les années, soucieux de rendre les choses plus tangibles et davantage accessibles aux aidants naturels, nous en sommes venus à surnommer ces quatre habiletés la trousse de montagne, une trousse légère pouvant être apportée partout même sur les plus hauts sommets à la recherche de trésors, avec sa pelle (intervention exploratoire), sa brouette ou récipient (intervention d'écoute, son tamis pour séparer le cognitif de l'affectif (intervention affective) et son pic ou sa pioche (intervention d'identification honnête).
- <sup>48</sup> J'ignore si une telle étude temporelle des fonctions d'un autre champ professionnel reproduirait une telle structure binaire. C'est à voir.
- <sup>49</sup> LIMOGES et al., 1984; LIMOGES, 1985
- <sup>50</sup> LIMOGES, J., et MONAST, L., 1985.
- <sup>51</sup> LIMOGES, J., GOSELIN, J. et al., 1984.
- <sup>52</sup> Développé par Limoges, J., Monast, L. et al., 1986.
- <sup>53</sup> FERGUSON, M., *Les enfants du verseau*, Paris : Calmann-Lévy, 1981.
- <sup>54</sup> Voir introduction.
- <sup>55</sup> Voir *L'insertion professionnelle des jeunes par le groupe*.

## RÉFÉRENCES

- BÉDARD, J., BRAULT, J., *La relation d'aide*, Montréal : Méridien, 1987.
- BUJOLD, C., *Choix et développement d'une carrière*, Chicoutimi : Gaëtan Morin, éd. (titre provisoire, en préparation).
- CARR, R., *Le counseling par les pairs*, Ottawa-Hull : EIC, 1978.
- CARR, R., *Le counseling mutuel : théorie et pratique*, Ottawa-Hull : EIC, 1983.
- ERIKSON, E., *Adolescence et crise*, Paris : Flammarion, 1968.
- FERGUSON, M., *Les enfants du verseau*, Paris : Calmann-Lévy, 1981.
- GUAY, J., « L'intervenant social face à l'aidant naturel », *Santé mentale au Québec*, 7, no. 1, 1982.
- GUAY, J., *Le professionnel face à l'aide naturelle*, Chicoutimi : Gaëtan Morin, éd., 1984.
- HÉBERT, R., LIMOGES, J. et al., *Le développement en tête*, Sherbrooke : Faculté d'éducation (en préparation).
- KNEFELKAMP, L., SLEPITZA, R., « A Cognitive-Developmental Model of Career Development: Adaptation of the Perry Schema », *The Counselling Psychologist*, 6, no 3, 1976.
- LIMOGES, J., *The Effects on Student's Development of a Conceptual approach to Career Education*, Boston, thèse de doctorat non publiée, 1979.
- LIMOGES, J., *S'entraider*, Montréal : Éd. de l'homme (distribué par Biblairie, Université de Sherbrooke), 1982. Je fais ici référence à une imposante revue de la littérature parue dans l'édition de 1982 de *S'entraider*, aux Éditions de l'Homme et qui est depuis épuisée. Cette édition fut remplacée par une nouvelle, cette fois aux Éditions du CRP de Sherbrooke en 1996 et dans laquelle cette revue de la littérature ne figure plus.

- LIMOGES, J., « Les groupes en orientation : revus, corrigés et augmentés », dans Pelletier et Bujold, 1984.
- LIMOGES J., « EV pou... et le c.o. », *Orientation professionnelle*, 20, no 2, 1984b.
- LIMOGES J., « L'orientation professionnelle par les pairs adolescents : de la réalité à l'utopie ou vice versa », *Connat*, no 11, Ottawa, Hull : EIC, 1985.
- LIMOGES, J., GOSSELIN, J. et al., *Guide des intervenants en orientation désireux de s'adjoindre des entraidants*, (versions anglaise et française), Ste-Foy : Édition septembre (en préparation) 1984.
- LIMOGES, J., GOSSELIN, J. et al., *Guide pour les entraidants vocationnels*, (versions anglaise et française), Ste-Foy : Édition septembre (en préparation) 1984.
- LIMOGES, J., PAUL, D., *Le développement du moi*, Longueuil : Prolingua (distribué par Bibririe, Université de Sherbrooke), 1981.
- PAPALEA, D., OLDS, S., BÉLANGER, D., BÉLANGER, S., *Le développement de la personne*, Montréal : HRW, 1979.
- PELLETIER, D., BUJOLD, R., *Pour une approche éducative en orientation*, Chicoutimi : Gaétan Morin, éd., 1984.
- PIAGET, J., INHELDER, B., *La psychologie de l'enfant*, Paris : P.U.F., 1968;.
- POULIN, B., VIGNEAULT, M., *L'aide entre cégépiens*, Laval : Collège Montmorency, 1986.
- ROUSSEAU, R., « Pour différentes catégories de problèmes les personnes qui consulteraient 243 étudiants », *Orientation professionnelle*, 12, no 2, 1976.
- RUESCH, J., BATESON, G., *Communication*, New York : Norton (offert en français), 1968.
- SUPER, D., *The Psychology of Careers*, New York : Harper & Row, 1957.
- WATZLAWICK, P., et al., *Change*, New York : Norton, 1974.
- WATZLAWICK, P., WEAKLAND, J., *The Interactional View*, New York : Norton, 1977.

