

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE
Faculté d'éducation

Les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes
en situation de chômage

par Catherine Pelletier

Essai présenté à la Faculté d'éducation
en vue de l'obtention du grade de
Maîtrise ès sciences
Orientation

Août 2016

© Catherine Pelletier, 2016

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes
en situation de chômage

Catherine Pelletier

Essai évalué par :

_____, Président(e) du jury

Et

Patricia Dionne, Directrice à la rédaction d'essai

Essai accepté le : _____

SOMMAIRE

Au sein du marché du travail actuel, les travailleuses et travailleurs sont appelés à faire face à de multiples défis et transitions professionnelles planifiés ou non. Ils vivent également des pressions afin de se maintenir à jour dans leurs compétences, vu les exigences de plus en plus élevées au travail. Les individus de la population active peuvent ainsi ressentir, à divers moments au cours de leur carrière, des questionnements quant à leur trajectoire professionnelle et un besoin d'être accompagnés dans le but d'aborder ces questionnements. Les démarches de bilan de compétences sont répandues à plusieurs endroits dans le monde occidental, notamment au Québec et en France. Selon plusieurs recherches, ces démarches effectuées de façon individuelle répondent entre autres à ce besoin de façon satisfaisante en offrant un espace aux personnes pour parler de leurs préoccupations liées à la carrière. Cet essai porte sur des démarches de bilan de compétences offertes en groupe dans un organisme d'employabilité. La question de recherche vise à identifier les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage. En effet, cette recherche qualitative présente une analyse secondaire d'entrevues effectuées après une démarche de bilan de compétences en groupe. À partir du projet-source intitulé : « Bilan de compétences en contexte québécois : évaluation de processus », vingt entrevues ont été analysées afin d'identifier les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage.

Les principaux résultats révèlent plusieurs facteurs d'aide significatifs au sein d'une telle démarche, tels l'universalité, l'installation de l'espoir, l'altruisme, la cohésion de groupe, le partage d'information et les apprentissages interpersonnels. De plus, cette démarche permet aux participantes et aux participants de mieux s'approprier leurs compétences acquises au cours de leur parcours individuel et professionnel. L'échange avec les autres membres du groupe à ce sujet semble être apprécié et permet d'avoir l'opinion ou encore une validation d'un point de vue des pairs en ce qui concerne les ressources personnelles et limites de chacun. Les membres du groupe ayant été interviewés

recommandent la démarche à leurs proches et affirment que cette dernière devrait être plus connue et accessible. Bien qu'il n'ait pas été possible de mesurer les effets sur la réinsertion professionnelle ou encore sur le choix professionnel résultant de cette démarche, les participantes et les participants se montrent satisfaits de leur expérience.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	3
TABLE DES MATIÈRES	5
REMERCIEMENTS	7
INTRODUCTION	8
PREMIER CHAPITRE : LA PROBLÉMATIQUE	10
1. LA TRANSFORMATION DU MARCHÉ À TRANSFORMATION DU MARCHÉ DU TRAVAIL ET DE LA CONCEPTION DE LA CARRIÈRE	11
2. LE TRAVAIL : LIEU DE VALORISATION ET LIEU DE SOUFFRANCE PSYCHOLOGIQUE	17
3. LE BILAN DE COMPÉTENCES	21
3.1 <i>Les pratiques et l'activité du bilan de compétences</i>	24
3.2 <i>Les retombées et effets du bilan de compétences</i>	29
4. LES RETOMBÉES DU COUNSELING DE CARRIÈRE GROUPAL.....	37
5. LA PERTINENCE ET LA QUESTION GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE	40
DEUXIÈME CHAPITRE : CADRE D'ANALYSE	42
1. LE COUNSELING DE CARRIÈRE	42
2. LES FACTEURS D'AIDE DU PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE GROUPAL	44
3. LA NOTION DE COMPÉTENCES	47
TROISIÈME CHAPITRE : MÉTHODOLOGIE	52
1. LE PROJET-SOURCE.....	52
2. LE TRAVAIL SPÉCIFIQUE À L'ESSAI	54
3. LES CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES.....	56
QUATRIÈME CHAPITRE : ANALYSE	58
1. LES FACTEURS D'AIDE	58
1.1 <i>Installation de l'espoir</i>	58
1.2 <i>Universalité</i>	60
1.3 <i>Altruisme</i>	62
1.4 <i>Apprentissages interpersonnels</i>	64
1.5 <i>Apprentissage par imitation</i>	67
1.6 <i>Catharsis</i>	68
1.7 <i>Cohésion du groupe</i>	68

1.8 Soutien-mutuel.....	71
1.9 Création d'un espace pour parler de sujets tabous.....	73
1.10 Développement d'habiletés sociales.....	74
1.11 Partage d'information.....	75
1.12 Récapitulation corrective de la famille.....	76
2. LES LIMITES DE LA DÉMARCHE DE GROUPE.....	76
3. LA SYNTHÈSE DES RÉSULTATS.....	79
CINQUIÈME CHAPITRE : DISCUSSION.....	84
CONCLUSION.....	90
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	93
ANNEXE A.....	101

REMERCIEMENTS

Merci à Patricia Dionne, ma directrice de recherche, pour son dynamisme, sa motivation contagieuse et son encadrement tout au long de la réalisation de cet essai. J'apprécie également la confiance qu'elle m'a accordée pour traiter de cette question de recherche qui nous tenait à cœur. En ce sens, je souhaite également remercier Guylaine Michaud, professeure au département d'orientation professionnelle de l'Université de Sherbrooke, pour m'avoir permis de me baser sur les précieuses données de l'un de ses projets de recherche et à Sylvain Paquette, professionnel de recherche du Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CERTA) pour m'avoir accompagné dans le processus d'analyse des données en me partageant son expertise.

Merci également à mes collègues de maîtrise et mes proches pour leur soutien et leurs encouragements constants. C'est aussi grâce à vous que j'ai pu achever ce travail dans le délai que je m'étais donné.

Finalement, merci d'avance à tous ceux qui liront mon essai. J'espère qu'il vous sera utile pour votre pratique professionnelle !

INTRODUCTION

Le bilan de compétences est une démarche s'inscrivant aux services d'orientation offerts tant au Québec qu'en France pour les adultes en ou sans emploi. Ce dispositif a fait l'objet de plusieurs recherches dans le monde francophone démontrant des retombées positives dans le cadre d'interventions individuelles. Le bilan de compétences est par ailleurs offert dans le cadre de dispositifs de groupe, mais ces derniers ont fait l'objet de peu de recherches (Dionne, Michaud et Brien, 2013). Ainsi, cette recherche vise à identifier les facteurs d'aide d'une démarche de bilan de compétences en contexte de counseling de carrière groupal. Pour évoluer au sein du marché du travail actuel, les personnes travailleuses ou chômeuses vivent des pressions afin de maintenir leur employabilité et développer leurs compétences. La flexibilité et la précarité des contrats de travail peuvent amener plusieurs personnes à vivre des transitions choisies ou subies (Anderson, Goodman et Schlossberg, 2012). Elles peuvent vivre des questionnements tout au long de leur vie en lien avec leur cheminement professionnel. Le bilan de compétences peut donc soutenir les adultes, notamment sans emploi, dans leurs besoins d'orientation et de faire le point sur leur vie professionnelle. En comprenant mieux comment le bilan de compétences en groupe peut aider cette population, les professionnelles et professionnels de l'orientation pourraient redéfinir les modalités de leur pratique professionnelle.

Cette recherche présente quatre chapitres. D'abord, le premier chapitre comporte la problématique qui introduit un aperçu des transformations du travail au 21^e siècle et de leur impact sur la conceptualisation de la carrière dans le champ de l'orientation professionnelle. Puis, les pratiques de bilan de compétences actuelles sont présentées en spécifiant les retombées qu'une telle démarche peut occasionner chez les bénéficiaires. Ensuite, le counseling de carrière groupal est présenté et mis en lien avec le bilan de compétences. Cela permettra d'établir que peu de recherches ont montré quels sont les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage.

Au chapitre suivant, le cadre d'analyse, le counseling de carrière est défini et les facteurs d'aide du processus de counseling de carrière groupal sont présentés. Le concept de compétence est par la suite défini.

Puis, le troisième chapitre présente la méthodologie qui repose sur une analyse secondaire de données d'une recherche intitulée : *Bilan de compétences en contexte québécois : évaluation de processus* (Michaud, 2010). En effet, cette recherche sélectionne aléatoirement 20 entrevues semi-dirigées qui ont été réalisées à la suite d'une démarche de bilan de compétences en groupe auprès d'une clientèle adulte en situation de chômage. À la lumière des entrevues sélectionnées, une analyse thématique s'appuyant principalement sur les facteurs d'aide définis dans le cadre d'analyse est réalisée. Des nuances sont aussi apportées quant aux limites de cet essai.

Ensuite, le quatrième chapitre est celui des résultats où l'analyse des entrevues choisies est présentée en termes de facteurs d'aide. Au total, douze facteurs d'aide sont relevés à l'aide des propos de participantes et de participants à une démarche de bilan de compétences en groupe. C'est à l'aide de constats et de citations que les résultats sont présentés et appuient les facteurs d'aide recensés. Les limites du counseling de carrière groupal sont également exposées et ce chapitre se termine par une synthèse des principaux résultats découlant de l'analyse secondaire de données.

Finalement, le dernier chapitre est celui de la discussion où les faits saillants de l'essai sont dévoilés. À partir du chapitre des résultats et de celui de la problématique, des liens seront effectués dans le but de faire ressortir l'essentiel des apprentissages qui peuvent être tirés de cette recherche. S'en suit la conclusion avec un rappel de l'objectif de recherche et une ouverture mentionnant les avenues qui seraient pertinentes à explorer suite à cet essai.

PREMIER CHAPITRE : LA PROBLÉMATIQUE

Depuis les dernières années, le marché du travail s'est grandement modifié sur plusieurs plans. Actuellement, le marché du travail est en mouvance constante et les travailleuses et travailleurs doivent s'adapter continuellement aux fluctuations de celui-ci, par exemple en raison de l'économie et des besoins changeants des entreprises (Gaudron, Cayasse et Capdevielle, 2001) ou encore des questionnements identitaires ayant un impact sur la sphère de vie du travail (Plimmer, 2012). De multiples facteurs complexifient ainsi le cheminement de carrière qui était autrefois plus linéaire. Le travail lui-même étant parfois une source de valorisation personnelle et parfois une source de souffrance psychologique, ces éléments additionnels ont de quoi occasionner des questionnements auprès des travailleuses et des travailleurs sur le marché du travail, peu importe l'âge ou la situation professionnelle.

Ainsi, le premier chapitre portera sur le contexte actuel qui mène l'individu à réfléchir de différentes manières sur son identité professionnelle. Le bilan de compétences est une démarche utilisée par les professionnelles et professionnels de l'orientation à travers le monde occidental pour venir en aide aux travailleuses et travailleurs dans le besoin, notamment par l'espace donné à ces personnes pour réfléchir à leur place au sein de ce marché du travail rapide et complexifié tout en produisant plusieurs effets bénéfiques pour la résolution de ces questionnements. Par ailleurs, cette démarche, qui s'effectue souvent de façon individuelle avec une professionnelle ou un professionnel de l'orientation, est également offerte par plusieurs professionnelles et professionnels de l'orientation en contexte de counseling de carrière groupal.

Afin de situer les éléments mentionnés précédemment, ce chapitre sera composé d'une section sur les transformations du marché du travail et de la conception de la carrière de l'individu ainsi que des réflexions courantes en découlant. Puis, les retombées positives et négatives du travail sur le bien-être de l'individu seront approfondies afin d'obtenir un

meilleur portrait de ce que le travail peut avoir comme impact sous différentes formes. Par la suite, une recension des écrits concernant les démarches de bilans de compétences sera effectuée, soulevant les bienfaits de cette démarche auprès des individus en ou sans emploi, que ce soit au Canada ou en Europe. Finalement, les pratiques de bilan en counseling de carrière groupal ainsi que l'efficacité même du counseling groupal seront présentées.

1. LA TRANSFORMATION DU MARCHÉ DU TRAVAIL ET DE LA CONCEPTION DE LA CARRIÈRE

Le marché du travail s'est grandement transformé au cours des dernières décennies. Auparavant, le choix de carrière s'effectuait au début de l'âge adulte avec la sélection d'un domaine d'études et d'une profession qui était généralement maintenue tout au long de la carrière (Bujold et Gingras, 2000). Avec la mondialisation, les multiples changements organisationnels, dont l'évolution scientifique et informatique, l'individu, afin de maintenir son statut de travailleuse ou de travailleur, est appelé à constamment s'adapter aux différentes réalités. Il vit de plus en plus de transitions imposées ou encore de stress reliés à la performance en emploi (Gaudron, Cayasse et Capdevielle, 2001). Cette réalité contribue à l'engendrement d'une plus grande précarité d'emploi dans les pays occidentaux auprès de plus en plus de personnes (Delory-Momberger, 2007). De plus, ce contexte économique suscite des remises en question plus fréquentes par rapport à l'avenir de l'individu et les multiples choix reliés à la carrière qui lui sont possibles de faire (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Eduarda Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck, E. M. van Vianen et Bigeon 2010). Dorénavant, cette nouvelle réalité de parcours non linéaire s'ajoute à l'incertitude qui peut être ressentie en évoluant dans ce contexte. Gaudron, Cayasse et Capdevielle (2001) soutiennent qu'il peut être difficile à tout âge de tenter de trouver sa place à court, moyen et long terme dans ce marché du travail en constante évolution. Dès 1996, Riverin-Simard introduisait le concept de chaos vocationnel pour décrire « une instabilité relativement structurée caractérisant l'évolution vocationnelle » (p.484). Le contexte socio-économique peut ainsi affecter l'individu dans ses réflexions constantes par rapport à sa carrière ainsi qu'à son développement vocationnel, ce dernier

caractérisé par un parcours plus rempli et complexe qu'auparavant (Riverin-Simard, 1996). C'est pourquoi Savickas *et al.*, (2010) précisent qu'au 21^e siècle, la notion d'orientation a évolué et il est plutôt question d'orientation tout au long de la vie. À tout âge, la population est appelée à faire des choix reliés à la carrière et à faire le point sur différentes sphères de vie telles que la carrière, la santé ainsi les relations intimes, entre autres, lors de périodes de transitions importantes. Les situations de doutes se multiplient de plus en plus chez l'adulte et peuvent être difficiles à vivre, d'autant plus lorsqu'elles sont liées à des transitions imprévues qui peuvent bouleverser plus d'une sphère de vie. Les pertes d'emploi ou les situations de chômage prolongées peuvent être des transitions non anticipées (Anderson, Goodman et Schlossberg, 2012).

Considérant la complexification du marché du travail ainsi que la précarité d'emploi qui est engendrée par ce contexte économique, plusieurs travailleuses et travailleurs sont exposés au cours de leur parcours professionnel à des transitions non anticipées. D'ailleurs, Anderson *et al.* (2012) expliquent qu'une transition anticipée est souvent plus facile à accepter qu'une transition non anticipée, puisque la personne a généralement eu le temps de se préparer à celle-ci et d'évaluer les différentes options qui s'offrent à elle. De plus, ces auteures mentionnent qu'une transition se présentant dans une sphère de vie en particulier affecte presque toujours au moins une autre sphère de vie chez l'individu et a des répercussions également dans la vie de ses proches. Ainsi, lorsqu'une transition non souhaitée survient et affecte significativement sa vie et, par le fait même, celle d'un ou plusieurs proches, un sentiment de solitude relié aux différentes situations bouleversantes est souvent ressenti et l'individu peut ne plus savoir comment y faire face (Gaudron, Cayasse et Capdevielle, 2001). En effet, Plimmer (2012) mentionne que les multiples rôles qu'occupent les adultes contribuent à la complexification des choix reliés à la carrière à l'âge adulte. Les transitions qui découlent de ces rôles emmènent la personne à se repositionner, ce qui peut nécessiter d'importantes réflexions sur soi et sur le monde.

De plus, Delory-Momberger (2007) indique qu'une idéologie fondant de plus en plus la conception de la carrière dans plusieurs pays européens et en Amérique du Nord

sous-tend que chaque personne possède une certaine responsabilité quant à son devenir professionnel. En effet, Bernier (2011) explique et critique en ce sens que la diversification de la main-d'œuvre à l'ère post-fordiste implique que l'individu maintienne ses connaissances et compétences à jour pour répondre aux besoins des entreprises. Ces dernières doivent aussi s'assurer d'offrir à leurs employés et employées l'accès à des formations continues adéquates. La responsabilité quant au devenir professionnel est alors partagée par les employeurs et les individus eux-mêmes, quoique certaines auteures et certains auteurs mettent de l'avant la part importante de l'individu pour le maintien adéquat de sa sphère de vie professionnelle. « Le contexte discursif et idéologique est celui d'une « société des individus » dans laquelle chacun est sommé d'affirmer sa subjectivité et sa singularité, d'être l'*auteur* et l'*acteur* de sa vie, de développer un *projet de vie*, en se fixant à soi-même ses principes d'action et d'évaluation. » (Delory-Momberger, 2007, p.12)

Cette auteure souligne l'importance que l'individu a à accorder au « *management*¹ de soi » (p.12), c'est-à-dire s'assurer d'être performant dans son domaine pour ainsi s'assurer d'une employabilité optimale. Elle explique également que, selon cette conception, l'individu est appelé à mobiliser ses ressources et compétences afin de favoriser l'adéquation entre sa recherche d'emploi et les possibilités qui se présentent sur le marché du travail. Ainsi, selon cette auteure, les entreprises et la collectivité sembleraient déléster une partie de leurs responsabilités, plutôt transférées à l'individu. Cette conception vise entre autres à optimiser sa propre promotion sur le marché du travail afin que chaque personne ait un large horizon de possibilités selon sa situation et qu'elle puisse demeurer le moins longtemps possible en situation de précarité d'emploi (*Ibid*). Dans son rapport résumé sur la précarité d'emploi et le bien-être des ménages dans la région de Hamilton en Ontario, Lewchuck, Lafleche, Dyson, Goldring, Meisner, Procyk, Rosen, et Shields (2013) expliquent également cette réalité qui semble s'étendre au-delà des classes sociales.

La précarité a de réelles implications pour le bien-être économique et la sécurité d'emploi. Toutefois, elle concerne également la famille et la vie sociale. Cette précarité peut alors affecter la façon dont les gens socialisent et à quel point ils

¹ L'italique n'est pas présent dans le texte original.

sont en mesure de redonner à leurs communautés. Celle-ci peut également causer des tensions à la maison.² (*Ibid*, p.3).

Vosko (2006) soulève de plus que de multiples groupes de travailleuses et de travailleurs démontrent des signes de précarité d'emploi, et ce, même si ces groupes se distinguent les uns des autres, entre autres par leur statut socio-économique. En effet, bien que personne ne soit à l'abri de ruptures au fil de sa carrière, certaines personnes sont plus susceptibles de vivre des périodes d'alternances entre la présence sur le marché du travail et la période de chômage. Ces personnes sont entre autres celles œuvrant dans les domaines nécessitant une adaptation constante aux nouvelles technologies et qui sont appelées à développer de nombreuses compétences transversales pour se maintenir en emploi (Masdonati et Zittoun, 2012). Comme l'expliquent Masdonati et Zittoun (2012), deux types de flexibilités sont présents en milieu de travail. Le premier concerne les employées et employés étant polyvalents, maintenant à jour leurs connaissances relatives à leur domaine et devenant en quelque sorte une part de l'entreprise dont on ne peut pas se passer, et ce, malgré la mouvance du marché du travail. Le deuxième concerne les employées et employés qui seront directement touchés par les changements organisationnels impliquant de nouvelles technologies, par exemple, étant donné la nature de leurs tâches qui permet peu de prévenir quelle adaptation serait favorable aux changements à venir. Ces travailleuses et travailleurs sont alors plus susceptibles de subir de façon directe et peu prévisible les effets de l'amélioration continue des entreprises, ce qui fait en sorte que ces employées et employés, malgré eux, sont plus souvent en situation de précarité d'emploi.

Ces travailleurs font l'expérience de parcours « d'alternance » : entre emploi et chômage, entre emploi et formation continue ou perfectionnement, entre plusieurs activités professionnelles parallèles à temps partiel ou encore entre travail et périodes d'inactivité (e.g., lors de congés parentaux). (Masdonati et Zittoun, 2012, p.8)

De plus, Savickas *et al.*, (2010) expliquent cette réalité en mentionnant que les transitions d'emploi sont de plus en plus fréquentes, moins prévisibles et plus difficiles à

² Traduction libre : « Precarity has real implications for economic well-being and job security. But it also reaches out and touches family and social life. It can affect how people socialize, and how much they are able to give back to their communities. It can cause tensions at home. »

vivre par les individus. Ainsi, les travailleuses et travailleurs sont de plus en plus appelés à devenir des apprenants tout au long de la vie afin de tenter de s'assurer d'une certaine stabilité dans leur employabilité.

Ce marché du travail en constante transformation depuis plus d'un siècle et plus spécifiquement dans les dernières décennies n'occasionne pas uniquement une adaptation tout au long de la vie en ce qui concerne les compétences, mais également une conception d'orientation tout au long de la vie (*Ibid*), laissant sous-entendre à des réflexions de façon continue aux diverses situations de mise au point ou de choix en lien avec la carrière. Cependant, De Crisenoy et Preterre (2001) soutiennent que peu de moments sont accordés aux travailleuses et travailleurs pour parler de difficultés qui peuvent être rencontrées au travail ou des remises en question dans leur parcours professionnel. Il peut s'agir, par exemple, de conflits entre collègues ou encore d'incertitude quant à la poursuite d'un projet professionnel. En effet, les lieux d'échanges authentiques quant à son travail se font plutôt rares et c'est pourquoi ces auteurs rapportent qu'il y a peu d'espace de neutralité où il est possible de parler de son travail « sans complaisance ni jugement » (De Crisenoy et Preterre, 2001, p.273). Il est question à ce moment-ci des contextes qui se restreignent pour parler de son travail : même auprès de sa famille et de ses proches. Selon les auteures, l'aspect affectif et l'opinion subjective d'autrui peuvent se faire ressentir dans ces contextes et cela est peu propice à une écoute objective de leur part. Pourtant, le besoin régulier de faire le point sur sa situation professionnelle ou d'avoir des espaces dans son milieu de travail pour y réfléchir demeure présent, mais semble non comblé.

Par ailleurs, Deslauriers, Maranda, et Viviers (2014) indiquent une réalité importante auprès des travailleuses et des travailleurs du secteur de l'éducation. Ils identifient la présence d'un phénomène d'isolement chez les enseignantes et enseignants ainsi que chez les professionnelles et professionnels de l'éducation. Il explique cet isolement comme une stratégie d'adaptation reliée aux tensions entre le besoin d'accomplir des tâches d'accompagnement spécifique à leur profession et des tâches reliées à la

rentabilité de l'organisation (le cas présent étant l'établissement scolaire). Ainsi, cet isolement résulterait de « l'absence de temps libre commun, de l'absence de structures pour favoriser les échanges, de l'iniquité de la tâche entre les secteurs et les matières, de la précarité des emplois et de la dépossession des enseignants de leur autonomie qui pourrait stimuler des projets communs. » (*Ibid*, p.16). Il est possible d'émettre l'hypothèse que ce type de réalité peut être semblable dans d'autres secteurs d'activités et que cette réalité peut être vécue par d'autres travailleuses et travailleurs.

L'individu peut alors éprouver, encore une fois, et ce, dans de multiples contextes, un sentiment de solitude par rapport aux réflexions qui l'habitent (Savickas *et al.*, 2010). Cette absence de cadre pour mener à terme tout type de réflexion sur sa carrière et la direction que l'individu veut donner à sa vie peuvent créer de l'insécurité chez les personnes étant donné l'impact considérable que peuvent avoir les décisions résultant de ces réflexions sur la vie d'une personne (*Ibid*) et de son réseau social. Comme le mentionnent Aisenson, Aisenson, Cohen-Scali, Dumora, et Pouyaud (2008), ces réflexions causées entre autres par la transformation récente du marché du travail se font de façon plus constante tout au long de la vie. Ils soutiennent qu'il n'est pas rare que ces réflexions sur l'identité professionnelle se transforment en questionnements sur l'identité personnelle également, ce qui peut être bouleversant et nécessiter un accompagnement afin d'y voir plus clair. Pour mieux faire le point sur ces questions, le bilan de compétences peut être une démarche utilisée par une professionnelle ou un professionnel de l'orientation auprès de l'individu désirant approfondir ses réflexions.

La section suivante traitera plus amplement des impacts que peut avoir le travail sur l'individu. En effet, le travail peut être un espace qui permet une réalisation de soi positive tout comme il peut être un lieu de souffrance. Ainsi, ce phénomène sera mis en lumière à la section suivante.

2. LE TRAVAIL : LIEU DE VALORISATION ET LIEU DE SOUFFRANCE PSYCHOLOGIQUE

Parmi les transformations qui marquent le marché de travail, plusieurs études ont mis en visibilité du stress et de la détresse psychologique associée au travail. En effet, les travailleuses et travailleurs nord-américains semblent présenter des problématiques de santé mentale et physique en lien direct avec le travail, ce qui a des répercussions sur les individus eux-mêmes, ainsi que sur les organisations et sur la société. Brun, Biron, Martel et Ivers, (2003) démontrent un niveau de détresse psychologique élevé chez les travailleuses et travailleurs québécois provenant de secteurs d'activités variés ayant participé à leur étude. Ils dégagent entre autres qu'une charge de travail importante est imposée aux travailleuses et travailleurs. Cette dernière, difficile à mesurer, contribue à la détresse psychologique des individus et influe sur la qualité des échanges entre collègues de travail. Ces auteures et auteurs soutiennent qu'auparavant les échanges en contexte de travail permettaient de retrouver un lieu de socialisation alors que maintenant il s'agit d'un lieu où l'urgence prédomine de façon marquante par des échanges brefs entre les collègues de travail. Dorénavant, peu de temps semble être accordé pour les échanges interpersonnels outre lorsque cela réfère à la productivité au boulot. De Crisenoy et Preterre (2001) soutiennent eux aussi que la population active exprime des difficultés et de la souffrance en lien avec la sphère de vie professionnelle en partie en raison de la transformation du marché du travail qui engendre des contraintes de temps et des relations plus effritées. En effet, Brun *et al.*, (2003) poursuivent leur explication en reliant cette individualité de plus en plus présente aux relations de travail qui s'appauvrissent et qui engendreraient même une détérioration de la relation entre supérieures et supérieurs et employées et employés. Ces derniers peuvent ainsi se sentir mis à part dans les décisions qui sont prises par les supérieures et supérieurs, ce qui peut créer des frictions et un besoin de reconnaissance peu comblé. En effet, le travail est un lieu de quête identitaire et de recherche de reconnaissance important (Brun *et al.*, 2003). Si l'identité professionnelle peut être affectée, l'identité personnelle n'est pas épargnée et cela peut engendrer un sentiment de dépression et de manque d'énergie (De Crisenoy et Preterre, 2001). D'ailleurs, l'Institut de la statistique du

Québec (2008) démontre qu'une faible autonomie ainsi qu'une demande psychologique élevée au travail peuvent être associées à une détresse psychologique élevée ainsi qu'à une moins bonne perception de son état de santé mentale.

Plusieurs auteures et auteurs affirment ainsi que ces conséquences que semble engendrer la transformation de l'organisation du travail ne concernent pas que les individus, mais également les entreprises et la société. En effet, Kirouac (2012) illustre l'augmentation importante de cas de dépression, d'anxiété, de stress et d'épuisement professionnel en France comme au Québec. Elle explique que cette réalité devient même une préoccupation de société en matière de santé publique. L'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) (2012) met en relation bidirectionnelle la santé mentale et l'emploi : « d'un côté, les problèmes psychiques peuvent être sources de problèmes au travail – absentéisme, baisse de productivité ou perte d'emploi ; de l'autre, le chômage peut provoquer des troubles mentaux ou les aggraver. » (p.96). Cette réalité soulevée par cette instance est soutenue par une enquête de Statistique Canada (2007) qui démontre l'ampleur des problématiques de santé mentale, en particulier la dépression, sur la productivité au travail. En effet, cette source rapporte que les pertes associées aux absences et au présentéisme (baisse de productivité au travail) pour cause de dépression ou encore de dépression et de détresse psychologique, représentaient en termes de coûts, 2,6 milliards de dollars en 1998 au Canada. Cette même étude a questionné plusieurs personnes de la population active ayant été atteintes de dépression et la plupart de ces participantes et participants ont mentionné avoir été complètement incapables de travailler ou d'effectuer leurs activités normales en raison de symptômes liés à la dépression à un moment ou à un autre.

Côté (2013) a ainsi mis en relation le bien-être psychologique et la satisfaction au travail. En effet, certaines conditions dans les organisations seraient favorables à une satisfaction au travail comme la gestion participative, l'implication des employés dans le processus de planification stratégique et la circulation de l'information. Elle explique également que les sentiments de se dépasser, de relever de nouveaux défis, de mettre à

profit ses connaissances et compétences, de recevoir de la rétroaction et de participer à des formations auraient un lien significatif avec le bien-être psychologique au travail (*Ibid*). Ainsi, comme le mentionnent ces auteures et auteurs, ces sentiments semblent être des facteurs de protection pour une bonne santé psychologique au travail. L'individu se trouverait alors dans un contexte favorable lorsqu'il sent qu'il y met du sien, qu'il contribue à la société d'une certaine façon pour pouvoir espérer voir son besoin de reconnaissance comblé et lorsqu'il peut vivre de l'accomplissement de soi par une quête identitaire satisfaisante (Brun *et al.*, 2003).

Aussi, plusieurs études mettent en lien le stress au travail et la santé mentale. Le travail est toutefois reconnu comme étant une importante source de valorisation, notamment par les retombées du travail inventoriées par Limoges (1996). En effet, les travailleuses et travailleurs passent près du tiers de leur temps à travailler et cet auteur insiste sur le fait que les motivations à travailler sont plus nombreuses que l'unique revenu. Il dénombre les principales retombées du travail telles que l'autonomie financière, le statut, l'occasion de réalisation, la gestion du temps et de l'espace, le rôle clé de l'existence, le sens à la vie et la contribution à la santé. En plus de ces retombées identifiées par ce chercheur, Clot (2006) insiste sur la place importante qu'occupe le travail dans la construction de l'identité, le sentiment d'utilité sociale et sur la santé de l'individu. Il met l'emphase sur l'expérience subjective et intersubjective que celui-ci expérimente au sein de l'activité de travail qui permet de vivre des victoires et des échecs. Ceux-ci ont une répercussion dans plusieurs sphères de vie de la travailleuse et du travailleur puisque cet auteur considère le travail comme étant au centre de la psychologie humaine. Il ajoute que la société ne peut s'abstraire du travail et que chaque individu lui-même peut difficilement cesser de travailler sans éprouver une perte du sentiment d'utilité sociale que procure généralement le travail de façon continue (*Ibid*, 2006). Ainsi, la place du travail occupe une position importante pour l'individu et peut avoir des effets positifs et/ou négatifs auprès de celui-ci.

De plus, l'OCDE (2015) indique que le fait d'occuper un emploi est généralement un élément qui contribue positivement à une bonne santé mentale. Cela est par ailleurs

démontré par la prévalence plus élevée de troubles de santé mentale chez les chômeuses et chômeurs de longue durée qu'auprès de l'ensemble des chômeuses et chômeurs (OCDE, 2012). Ainsi, il semblerait que le fait de ne pas travailler pourrait nuire à la santé mentale, en raison de ces observations auprès de chômeurs sur une longue période.

Néanmoins, certaines conditions de travail peuvent également nuire à la santé psychologique et pourraient en partie être ajustées par les employeurs afin d'offrir des conditions plus optimales pour les personnes atteintes de troubles de santé mentale. Ainsi, cela pourrait favoriser la productivité au travail de la part de ces travailleuses et travailleurs ainsi que leurs relations professionnelles avec leurs collègues (OCDE, 2015). Même pour les travailleuses et travailleurs ne présentant pas de fragilités apparentes en ce qui concerne la santé psychologique, certaines mesures pourraient être mises en place pour le maintien de la santé psychologique et la productivité au travail. L'Institut de la statistique du Québec (2008) a démontré que près de 4 travailleurs sur 10 « évaluent la plupart de leurs journées de travail comme assez ou extrêmement stressantes ». Toutes ces observations démontrent l'ampleur de la préoccupation de la santé psychologique au travail. L'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec (2011) exprime aussi que « Le travail est une sphère de l'activité humaine dans laquelle les problèmes de santé mentale apparaissent. Soit que le travail en soit la cause, soit que ces problèmes aient un impact sur la capacité à travailler. » (p.5).

Les mentions précédentes concernant entre autres les préoccupations de santé mentale au travail, de précarité d'emploi et de réflexions tout au long de la vie quant à son identité professionnelle ainsi que son identité personnelle sont le reflet de réalités importantes. En effet, les individus de l'ère actuelle progressant dans un marché du travail en constante évolution peuvent ressentir le besoin d'obtenir un accompagnement personnalisé à un moment ou à un autre au cours de leur vie. Supeno (2013) explique qu'au-delà des transitions, des bifurcations peuvent être vécues par des individus en situation de précarité, ce qui implique des répercussions à plus long terme avec une réorganisation considérable des sphères de vie, ce qui a des implications importantes en ce

qui concerne l'orientation professionnelle. Ainsi, différentes mesures d'aide destinées aux adultes ont été mises en place en lien avec l'orientation et l'emploi. Parmi ces mesures, le bilan de compétences occupe en France et au Québec une place importante dans les services offerts. La section suivante dressera un court historique du bilan de compétences en s'intéressant particulièrement à ces deux contextes nationaux. De même, seront spécifiés les besoins auxquels répond le bilan de compétences pour les adultes en emploi et en transition.

3. LE BILAN DE COMPÉTENCES

Depuis quelques années, des mesures d'emploi ou d'orientation ont été mises en place autant en France qu'au Québec. Ces mesures sont offertes à la fois pour la population adulte en emploi que sans emploi. En France, par exemple, les chômeuses et chômeurs indemnisés ont droit à certains services de reclassement où diverses « offres de services » à différents degrés d'accompagnement sont suggérées. Fougère, Kamionka et Prieto (2010) expliquent par les différents résultats d'une étude visant le retour à l'emploi des chômeuses et chômeurs indemnisés que le fait de participer à une mesure d'aide à l'emploi augmente le taux de retour à l'emploi. De plus, ils précisent que plus la mesure d'aide au retour à l'emploi est intense, c'est-à-dire une offre de service comprenant un accompagnement individualisé avec un suivi fréquent, plus le taux de retour à l'emploi est élevé.

Au Québec, des services visant la préparation pour l'emploi sont également développés autour de différents axes. Lors d'une étude réalisée en 2004 pour mesurer les effets des mesures actives offertes par Emploi-Québec visant plus spécifiquement les axes *préparation pour l'emploi* ainsi qu'*insertion en emploi*, il en a été dégagé que les diverses mesures reliées à ces axes ont « des effets nets positifs pour l'emploi pour toutes les clientèles » (MESSF, 2003. p.244). Le bilan de compétences s'inscrit parmi ces mesures. Plus récemment, en 2010, une enquête de la situation post-intervention de la clientèle ayant bénéficié de mesures d'aide au retour à l'emploi a été effectuée pour le Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale (MESS). Les résultats vont dans le même sens que ceux

des Français où le retour à l'emploi semble être favorisé suite à la participation à de telles mesures. En effet, plus des deux tiers des participantes et participants ont occupé un emploi dans l'année suivant la participation aux mesures des services publics de l'emploi et, de façon générale, les participantes et participants feraient à nouveau appel aux mêmes services s'ils en avaient besoin (MESS, 2010). De plus, une étude réalisée en 2008 portant sur le rendement de l'investissement de la participation aux mesures actives offertes par Emploi-Québec indique que la plupart de celles-ci³ sont rentables pour le gouvernement et la société (MESS, 2008)⁴.

En France, une loi a été adoptée en 1991 inscrivant le bilan de compétences dans le Code du travail comme un droit pour tous les travailleurs (qu'ils soient actifs ou non) (Gaudron et Croity-Belz, 2005). Ainsi, quiconque désirant analyser ses compétences professionnelles et personnelles, ses aptitudes et ses motivations pour définir un projet professionnel ou encore un projet de formation peut le faire auprès d'un professionnel de l'orientation (*Ibid*), notamment dans l'un des Centres Interinstitutionnels de bilan de compétences (CIBC) instaurés à cet effet en 1984 (Gaudron, Cayasse et Capdevielle, 2001). L'adulte désirant faire une démarche de bilan de compétences peut demander un congé auprès de son employeur afin d'être libéré durant ses heures de travail, pour la période des rencontres (Gaudron et Croity-Belz, 2005). De ce fait, c'est d'abord auprès des personnes en emploi que le bilan de compétences était adressé en France, mais il est notamment retrouvé au sein de plusieurs mesures d'aide à l'emploi offertes en période de chômage (Fougère, Kamionka et Prieto, 2010).

Au Québec, le bilan de compétences n'est pas un droit pour les adultes tel qu'il l'est en France. Ce type de service est plutôt offert par l'entremise de programmes dans divers organismes d'employabilités subventionnés par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale ou encore par la pratique privée de conseillers d'orientation (Michaud,

³ Les mesures : Projet de Préparation à l'Emploi, Mesure de formation, Subvention salariale et Soutien au Travail autonome seraient rentables pour l'individu ainsi que pour la société.

⁴ Vosko (2006) critique néanmoins l'accessibilité et le financement des mesures d'orientation et employabilité au sein desquelles s'inscrit le BC.

Dionne et Beaulieu, 2007). Une telle démarche s'inscrit plus largement dans le contexte de la reconnaissance des acquis et des compétences (Bélisle, Michaud et Gosselin, 2010).

Michaud, Dionne et Beaulieu (2007) expliquent que cette démarche permet aux personnes de recevoir un accompagnement « dans les transitions actuelles ou souhaitées en faisant le point sur leurs compétences dans le but de s'orienter ou de se réorienter, s'insérer ou se réinsérer ou s'adapter ou se maintenir en emploi » (p.174). Que ce soit à l'est ou à l'ouest de l'atlantique, les différents auteurs francophones semblent s'entendre pour dire que la démarche de bilan de compétences visant l'aide à l'emploi et l'orientation auprès des adultes s'inscrit dans une perspective d'orientation tout au long de la vie. Le besoin de faire le point sur sa vie professionnelle peut se faire ressentir à différents moments chez l'individu entre autres pour faire de nouveaux choix ou encore réviser un choix fait par le passé afin d'assurer sa satisfaction professionnelle et personnelle ainsi que son employabilité de façon continue. Par ailleurs, Bélisle, Michaud et Gosselin (2010) indiquent que tout apprentissage mérite d'être reconnu et valorisé, qu'il soit formel, informel ou non formel. Par exemple, une femme ayant pris soin de ses enfants à la maison durant plusieurs années a effectué des apprentissages informels qui peuvent être transférables à d'autres contextes sur le marché du travail. C'est avec cette philosophie que le bilan de compétences permet de considérer les compétences développées à travers diverses sphères de vie d'un individu.

Dionne, Michaud et Brien (2013) présentent les besoins auxquels peuvent répondre le bilan de compétences avec le modèle des quatre systèmes de Bronfenbrenner, soit le microsystème, le mésosystème, l'exosystème et le macrosystème. Qu'une personne (ontosystème) soit en emploi ou non, elle peut ressentir un besoin d'autoreconnaissance de ses compétences, de faire le point sur sa vie personnelle et professionnelle, d'identifier et développer ses compétences, de mieux se connaître et se reconnaître, de déterminer un projet professionnel et d'être accompagné face à son rôle de travailleur ou lors d'un changement ou d'une transition (*Ibid*). Ces besoins personnels vont dans le même sens que les valeurs de la société occidentale qui portent le travail comme un espace de réalisation de

soi. Ainsi, de plus en plus de personnes choisissent d'effectuer une démarche de bilan de compétences, que ce soit en cours d'emploi ou lors d'une transition professionnelle. Près de 15 ans après la mise en vigueur de la loi sur le bilan de compétences en France, Gaudron et Croity-Belz (2005), estimaient que le nombre de travailleurs ayant bénéficié d'une démarche de bilan de compétences a largement dépassé le million. Ainsi, une telle utilisation pourrait démontrer que ce service répond à de réels besoins au sein de la population occidentale.

3.1 Les pratiques et l'activité du bilan de compétences

Selon la loi de 1991 en France, le bilan contient 3 phases : la phase préliminaire, la phase d'investigation ainsi que la phase de conclusion (Bournel-Bosson, 2003). La première phase informe le bénéficiaire de la démarche de bilan de compétences, du déroulement de celle-ci, des méthodes et techniques utilisées et valide l'engagement de l'individu dans sa démarche. Puis, la deuxième phase invite le client à considérer ses valeurs, intérêts, aspirations ainsi que ses compétences et ses motivations pour déterminer ses possibilités d'évolution professionnelle (Ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social, 2010). Chaque individu possède ses propres objectifs initiaux en lien avec le bilan et cette phase d'investigation évolue au fil du bilan sous l'influence des événements qui peuvent se produire lors du déroulement de la démarche (Bournel-Bosson, 2003). Finalement, la phase de conclusion permet au client de faire un portrait des retombées de la phase précédente, de cibler ce qui peut favoriser ou nuire au projet professionnel et d'établir les étapes qui permettront d'atteindre le projet final. Habituellement, un document synthèse de la démarche est remis au bénéficiaire à la fin de celle-ci. En France, les professionnels qui accompagnent les bénéficiaires sont surtout des psychologues ou des conseillers professionnels, parfois même des formateurs d'adultes. Ils portent plusieurs titres tels que « conseiller, praticien, intervenant, accompagnateur, chargé de bilan, acteur de bilan » (*Ibid*, p.312). Dans les CIBC, ce sont des psychologues cliniciens ou du travail qui occupent ce type de postes ou encore des

professionnels ayant une expérience pertinente dans le domaine de l'insertion et de l'orientation professionnelle.

Au Québec, un modèle de bilan de compétences est celui de Michaud, Dionne et Beaulieu (2006). Il est constitué de 3 phases : rétrospective, prospective et réalisation au sein desquels se déroule un processus de conscience de soi en trois modes : l'exploration, la compréhension et l'action. La phase rétrospective permet à l'individu de revisiter les expériences de son passé ainsi que les choix ayant été effectués. Cela permet à la personne de mieux comprendre les tensions diverses qui ont pu être vécues que ce soit entre des intérêts, valeurs, aptitudes et croyances en lien avec le contexte et l'environnement pour ainsi mieux comprendre le parcours effectué jusqu'à présent. La compréhension de soi est alors à l'avant-plan dans cette phase afin que l'individu puisse « donner un sens à son vécu et créer un espace pour se projeter dans l'avenir » (*Ibid*, p.41). La phase de prospective, elle, incite l'individu à se projeter dans l'avenir dans le but d'identifier un projet professionnel. Pour ce faire, diverses techniques sont utilisées qui permettent d'explorer les différents facteurs de réalités telles que les conditions du marché du travail et qui permettent à l'individu d'explorer et comprendre ses tensions en lien avec le processus de changement (*Ibid*). Finalement, la phase de réalisation est la phase où le client est accompagné dans la définition des pistes d'actions nécessaires pour le projet professionnel. C'est à cette phase que le client envisage quelles sont les étapes à franchir pour atteindre le but défini en cohérence avec soi (Michaud, Dionne et Beaulieu, 2006). Les obstacles internes et externes à la personne sont identifiés à ce moment-ci afin de favoriser la réussite du plan d'action, car des craintes sont souvent ressenties lorsqu'il est question de réalisation d'un projet et un accompagnement est favorable à l'exploration des tensions qui peuvent être ressenties.

Ce modèle précédemment décrit est le modèle de base utilisé par Michaud, Savard, Leblanc et Paquette (2010) lorsqu'ils pratiquent le bilan de compétences en entreprise, plus tard appelé par Michaud, Savard, Paquette, et Lamarche (2011) le *Bilan de développement de compétences en entreprises* (BDCE). Le modèle de Michaud, Dionne et Beaulieu

(2006), étant principalement utilisé pour la clientèle adulte sans emploi, a dû être adapté par Michaud *et al.* (2010) pour être utilisé auprès d'une clientèle en emploi directement en entreprise en axant plus spécifiquement auprès des travailleurs sur le développement des compétences et le maintien en emploi. Cette adaptation a donné lieu à un modèle renouvelé, tenant cependant compte des mêmes modes d'exploration, de compréhension et d'action. En effet, ce modèle comprend deux phases. La première s'inscrit dans la phase Rétrospective du modèle de Michaud, Dionne et Beaulieu (2006) dans un contexte de BDCE et se nomme la *Reconnaissance pour le développement de compétences* (visant à identifier les compétences acquises) (Michaud *et al.*, 2011). Il s'agit ainsi de faire l'histoire développementale des compétences des travailleurs dans le but de favoriser l'identification, la description et l'autovalidation de leurs compétences ainsi que leurs ressources afin de les intégrer pour finalement identifier quelles sont les ressources manquantes ou devant être développées pour favoriser le maintien en emploi (*Ibid*). La seconde se nomme *Mobilisation pour le développement de compétences* (visant l'élaboration d'un projet) et s'inscrit dans la phase prospective du modèle de Michaud, Dionne et Beaulieu (2006). Michaud *et al.* (2011) ont déterminé qu'il serait pertinent pour les travailleurs d'identifier, à partir de leur portfolio de compétences, des pistes de développement des compétences qui mériteraient d'être développées tout comme les ressources qui pourraient être mobilisées afin d'en favoriser ce développement. Puis, à la phase de réalisation, les travailleurs identifient un but qu'ils désirent poursuivre ainsi que les éléments identifiés les plus pertinents en vue de la réalisation de leur objectif. Ainsi, cette démarche adaptée aux travailleurs semblerait favoriser le maintien en emploi des travailleurs en entreprise par les réflexions réalisées à travers le portfolio construit au cours de la démarche de Bilan de développement des compétences en entreprise (*Ibid*).

Le modèle de Poulin est également utilisé par plusieurs professionnels de l'orientation au Québec et dans les régions francophones au Canada comme certains secteurs en Ontario (Gallagher et Clément, 2013). En effet, Poulin a développé son expertise pratique auprès d'adultes sans emploi éloignés du marché du travail et a élaboré un modèle en six phases (Poulin, 2009). Selon ce professionnel, le bilan de compétences se

construit au cours d'un processus d'introspection qui permet de répertorier ses compétences et de dégager ses forces et faiblesses. Voyons plus en détail les six phases de son modèle empirique.

La première phase est l'établissement de la relation et l'identification de la demande qui ressemble beaucoup à la phase préliminaire en France. Ensuite, la phase deux s'intitule : exploration, clarification, compréhension et intégration des compétences où une vaste exploration de soi est effectuée dans le but de clarifier et de comprendre ces éléments tels que les intérêts, valeurs, aptitudes, apprentissages formels et non formels et compétences génériques. Poulin (2009) définit une compétence générique par le savoir-être d'un individu. Une grille d'évaluation de 68 compétences génériques fut créée où des compétences telles que « avoir de l'initiative, avoir du jugement, prendre des risques » s'y retrouvent. À cette phase, le but est d'intégrer tous les éléments mentionnés ci-dessus pour définir un projet professionnel. La troisième phase est la construction de son bilan de compétences où la cliente ou le client pourra apprendre à mettre ces dernières en valeur auprès d'autrui tel une employeuse ou un employeur durant la quatrième phase. Puis, vient à la cinquième phase, l'élaboration d'un plan d'action en vue de réaliser son projet professionnel et finalement, à la sixième phase, il s'agit du suivi et de l'accompagnement dans le but d'atteindre son objectif où la conseillère ou le conseiller accompagne sa cliente ou son client dans la réalisation du projet défini (*Ibid*). Il est à noter que ce modèle n'a pas fait l'objet d'une validation scientifique et qu'il fut conçu à partir de l'expérience pratique de son auteur.

De plus, un outil visant la reconnaissance des compétences nommé *Nos compétences fortes* fut publié par l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) une première fois en 1995 et une seconde fois en 2014 (l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes, 2014). Cette publication cible les adultes de tout âge afin qu'ils puissent mieux reconnaître leurs compétences génériques et les compétences génériques des autres. Il vise également à ce que l'adulte puisse reconnaître quelles sont les compétences les plus adéquates à développer dans les situations de travail (*Ibid*). Les

professionnelles et professionnels de l'orientation sont invités à utiliser cet outil en animation de groupe, par exemple en contexte de groupe de chômeuses ou de chômeurs.

Bref, quelques modèles de bilans de compétences ou reliés au bilan de compétences sont actuellement utilisés par les professionnelles et professionnels de l'orientation à travers le monde. Aux premiers abords, cette démarche semble répondre à différents besoins abordés jusqu'ici. Par exemple, il permet à l'individu de développer des projets à partir de sa propre expérience des différentes sphères de vie, par exemple le milieu familial (Clavier, 2002). D'ailleurs, la conseillère ou le conseiller a alors un rôle d'« organisateur de ces développements » (Clot et Prot, 2005, p.51) à travers la démarche. De plus, la conseillère ou le conseiller a à prendre garde aux conseils qu'il peut être tenté de donner par sa perception qu'il a de sa cliente ou de son client. Comme l'explique Bournel-Bosson (2003), un danger potentiel du bilan de compétences serait de miser sur l'adéquation entre un individu et une activité professionnelle, ce qui n'est pas du tout le but de l'exercice. En fait, la richesse du bilan est qu'il impose d'une certaine manière la cliente ou le client à se positionner par rapport à sa vie actuelle de façon optimale en considérant ses réalités, mais aussi ses choix passés tout comme ses rêves dans le but de « trouver un positionnement dans le choix des possibles » (Clavier, 2002, p.422). Autrement dit, considérer le passé, le présent et le futur dans son ensemble avec les « il faut » et les « j'aimerais ». Le rôle de la personne conseillère est alors, en partie, d'aider sa cliente ou son client à faire du sens dans son histoire au travail et de l'encourager à y intégrer les différentes sphères de vie pertinentes à la réflexion de la définition de son projet professionnel. Celui-ci permet entre autres de savoir dans quoi s'investir, que ce soit en formation ou dans l'exercice de son métier (*Ibid*).

La section suivante traitera plus spécifiquement du bilan de compétences, de ses retombées ainsi que de ses effets sur les clientèles en emploi et sans emploi, le tout basé principalement sur des études évaluatives réalisées depuis la fin du 20^e siècle et le début du 21^e siècle. La recension de ces études a permis de dégager plusieurs retombées et effets positifs du bilan de compétences réalisé en counseling individuel. Elle permet également de

constater que peu d'études ont considéré les retombées et effets de démarches de bilan de compétences en groupe.

3.2 Les retombées et effets du bilan de compétences

Tel qu'il a été introduit précédemment, le bilan de compétences est une pratique de plus en plus utilisée tant en France qu'au Québec. Afin de recenser les effets du bilan de compétences sur les personnes clientes, les publications scientifiques telles que les périodiques et les ouvrages majoritairement des années 2000 et plus traitant de ce sujet ont été retenues.

Savickas *et al.* (2010) expliquent que « les individus sont maintenant obligés de réfléchir à ce qui est le plus d'importance pour eux » (p.5). Selon ces auteures, l'ère actuelle où les changements peuvent atteindre quiconque à tout moment sont porteurs d'insécurité et les personnes peuvent ainsi ressentir de la dépossession et de l'isolement. Ces sentiments incitent alors une réflexion constante sur la direction que l'individu désire donner à sa vie, car une perte de repères peut être inconfortablement ressentie (*Ibid*). En ce sens, De Crisenoy et Preterre (2001) perçoivent le bilan comme un temps de pause permettant de mieux se connaître et se situer professionnellement. Gaudron et Croity-Belz (2005) vont dans le même sens en décrivant le bilan comme une occasion pour l'individu de « clarifier, exprimer et projeter la représentation qu'il a de son identité professionnelle » (p.106). Ainsi, le bilan permettrait au bénéficiaire d'évaluer ce qui fait du sens dans sa vie professionnelle et personnelle afin de redéfinir la direction choisie (*Ibid*). Ceci renforce, toujours selon les mêmes auteures, le positionnement favorable aux stades des tâches développementales de *Super*⁵ associées à l'établissement et au maintien plutôt que les précédentes associées davantage aux tâches d'exploration (Super, Osborne, Walsh, Brown, et Niles, 1992). Ainsi, le bilan peut permettre de se repositionner par rapport à soi-même et son identité par la prise de recul de ses expériences passées en vue de mieux définir ce qui

⁵ Super et ses collaborateurs ont décrit cinq stades de la vie vocationnelle. Pour aller plus loin, consulter Bujold et Gingras (2000).

sera priorisé pour le futur (Gaudron et Croity-Belz, 2005). Clavier (2002) explique en ce sens que le bilan permet de donner une direction à sa vie et de se positionner par rapport à quels choix sont les meilleurs pour le futur par rapport à soi.

Dans le contexte de changements constants du marché du travail, Clavier (2002) explique également qu'il est préférable de prendre des décisions par rapport à la direction que l'on veut donner à sa vie professionnelle pour ne pas se faire « organiser » par les circonstances. Bien sûr, des bifurcations imprévues peuvent survenir, mais le fait de prendre de la distance par rapport à sa situation et se requestionner par rapport à sa vie professionnelle permet d'avoir un plus grand sentiment de liberté sur ses choix. Souvent, les travailleuses et travailleurs « cohabitent » avec un malaise durant plusieurs années et la démarche de bilan est là pour leur permettre de s'arrêter et de « clarifier ses bases, s'approprier son passé pour le mettre à la disposition d'un futur possible. » (*Ibid*, p.8). Par les questionnements et réflexions qu'engendre le bilan, sa propre situation s'éclaircit petit à petit.

De plus, Clot et Prot (2005) insistent sur le fait que le bilan ne se limite pas à une liste de points forts et de points faibles en termes de compétences : la personne réorganise son expérience durant l'activité de bilan entre autres par la mobilisation de celle-ci suite à la prise de conscience du point faible de son expérience. Ils sous-entendent par ce terme que l'individu identifie les compétences moins sollicitées jusqu'à maintenant et les projets qui lui tenaient à cœur n'ayant pas encore été réalisés, ce qui peut mener à un désir de privilégier, ou du moins, inclure ces éléments au cours du bilan. Comme le montre l'étude de Ferrieux et Carayon (2002), ce dernier permet ainsi « à toute personne, quel que soit son statut professionnel, de faire le point sur ses compétences personnelles et professionnelles, sur ses capacités et motivations, afin de définir un projet professionnel, et le cas échéant, un projet de formation » (p.546).

Par ailleurs, le bilan de compétences semblerait avoir des impacts favorables sur l'image et l'estime de soi (Gaudron et Croity-Belz, 2005). Michaud *et al.*, (2006) vont dans

le même sens en expliquant qu'en période de transition professionnelle, l'estime de soi peut être ébranlée. Ainsi, le bilan de compétences pourrait être bénéfique pour l'individu dans la compréhension de sa situation de transition, ce qui établit un certain espace chez l'individu pour vivre la transition choisie ou non et favoriserait, au cours de la démarche, le rétablissement ou la consolidation de l'estime personnelle (*Ibid*). Les auteures soulèvent également l'apport significatif du bilan de compétences dans la connaissance de soi, l'identification plus concrète de ses compétences et l'élaboration d'un plan d'action, le tout en ayant un accompagnement individualisé même dans le cas où la démarche de bilan se produirait en groupe. Gaudron et Croity-Belz (2005) mentionnent également que le sentiment d'être capable d'autoévaluer ses compétences et intérêts évoluerait positivement au cours d'une démarche de bilan étant donné que l'individu prend conscience de ses réelles compétences, connaissances et intérêts, c'est-à-dire ce qu'il fait plus exactement. Aussi, le bilan permettrait aux personnes clientes d'augmenter leurs propres possibilités d'action ainsi que le locus de contrôle interne : l'individu reprend du pouvoir sur sa vie et est conscient qu'il peut faire certains choix sans être victime d'un destin prédéfini (*Ibid*). Les sphères de vie personnelles et professionnelles, étant interreliées, sont considérées au cours de la démarche et cette dernière permet au participant d'identifier un projet idéal considérant ses propres ressources et limites (Michaud *et al.*, 2006). Comme le mentionnent Gaudron, Bernaud et Lemoine (2001) le bilan de compétences permet non seulement à l'individu d'avoir de nouvelles pistes de réflexions par rapport à son horizon professionnel, mais aussi d'enrichir la connaissance de soi qui permet de prendre des décisions plus éclairées quant au projet professionnel. Ce dernier étant mieux défini, celui-ci mobilise l'établissement d'un plan d'action qui permet à l'adulte de se fixer des priorités et des étapes à suivre pour atteindre le projet défini (Michaud *et al.*, 2006). Ainsi, quel que soit l'endroit où la personne se situe dans sa situation professionnelle, il semblerait que la démarche de bilan favorise la mobilisation de la personne par la prise d'actions concrètes qui mène au projet professionnel (Gaudron et Croity-Belz, 2005).

3.2.1 Les retombées du bilan de compétences auprès d'adultes en emploi

Selon Crisenoy et Preterre (2001) l'une des retombées du BCDE revêt de la prise de pouvoir relative aux changements du marché du travail ou dans l'organisation. La réflexion organisée autour du travail peut soutenir la personne bénéficiaire à être actif plutôt que de subir les nombreuses modifications. Gaudron, Cayasse et Capdevielle (2001) expliquent pour leur part que l'avantage principal pour les salariés d'effectuer un bilan de compétences est surtout de leur permettre de « resignifier leurs différents domaines et expériences de vie » (p.105) et non celui de définir un projet professionnel. Ainsi, en revalidant certains choix, ils ont plus l'impression d'être face à un futur rassurant pourvu de possibilités qu'ils ont choisies plutôt que subies (*Ibid*). Il permet également aux travailleuses et aux travailleurs de prendre « une nouvelle respiration, de se voir porter de l'attention, de reprendre confiance en soi, de se redynamiser. » (St-Jean, Mias et Bataille, 2003, p.122). Clot et Prot (2005) mentionnent que le bilan lui-même permet à la travailleuse ou au travailleur de préciser et même modifier ou encore transformer les idées initiales qu'il avait de son expérience et de son projet. De plus, un accompagnement au sein d'une démarche de bilan de compétences permettrait à la travailleuse ou au travailleur de s'interroger sur la place qu'il occupe dans son entreprise et de modifier cette représentation au besoin (St-Jean, Mias et Bataille, 2003). Ainsi, cette dernière ou ce dernier peut retrouver une certaine confiance en soi et s'impliquer plus activement d'une manière qui lui convienne dans son milieu de travail.

Michaud et Savard (2013) ont expérimenté une démarche de bilan de compétences auprès d'employées et d'employés de 5 entreprises québécoises différentes en se basant sur le modèle de Michaud, Dionne et Beaulieu (2006). Les résultats révèlent que le bilan de compétences semble avoir eu des répercussions positives sur le sentiment d'efficacité personnelle des personnes employées ainsi que sur leur estime de soi en plus de contribuer à une meilleure gestion du maintien en emploi des employées et employés (Michaud et Savard, 2013). Michaud *et al.*, (2010) avaient préalablement eux aussi mis en lumière le

sentiment d'efficacité personnelle des employées et employés relié à une démarche de bilan de compétences en entreprise.

En Iran, une étude a mesuré les effets psychologiques que le bilan de compétences a pu avoir sur des employées et employés d'une usine de construction automobile. Cette population est différente des populations françaises et québécoises habituellement étudiées pour la démarche de bilan de compétences, car l'environnement socioculturel et professionnel est tout autre. De plus, cette population est peu exposée à ce genre de pratique (Robati, 2014). Néanmoins, les résultats de cette étude sont semblables à ce qui a été mentionné plus haut : après la démarche de bilan de compétences, les employées et employés estimaient ressentir une meilleure estime de soi, une connaissance d'eux-mêmes plus grande ainsi qu'une hausse en ce qui concerne la motivation au travail.

En 2003, St-Jean, Mias et Bataille soulevaient une certaine représentation populaire en circulation à propos du bilan de compétences chez les travailleuses et travailleurs. En effet, cette croyance semblerait être que le bilan de compétences est destiné aux personnes qui sont incapables de faire face seules à une situation difficile dans leur milieu de travail. Cette représentation peut créer de la réticence chez certaines personnes à avoir recours aux services associés à la démarche de bilan de compétences, alors que ce dernier est tout de même un droit pour tout adulte en France, quelle que soit sa situation (*Ibid*). En effet, quiconque désirant faire le point sur sa situation professionnelle peut bénéficier de ce service, il ne s'adresse pas uniquement aux personnes rencontrant des difficultés importantes. Comme l'explique Bournel-Bosson (2003), le bilan est un dispositif mis en place pour l'aide à l'élaboration de l'expérience « dans la perspective d'initier des changements majeurs ou non à propos de sa vie professionnelle » (p.309) permettant de reconverter complètement ou partiellement sa situation professionnelle ou l'élargissement des fonctions en emploi où la formation peut faire partie des étapes pour arriver au changement désiré, sans être nécessairement un incontournable. Pourtant, malgré cette démarche s'adressant à toutes les personnes travailleuses, il semblerait que la plupart des personnes en emploi qui choisissent d'effectuer une démarche de bilan de compétences le

font dans un contexte où des éléments déclencheurs négatifs sont présents plutôt que dans un contexte d'objectif de réflexion sur la sphère de vie professionnelle, selon l'étude de St-Jean, Mias et Bataille (2003).

3.2.2 *Les retombées du bilan de compétences auprès d'adultes sans emploi*

Du côté de la population sans emploi, le bilan de compétences produit également des résultats intéressants. Lors d'études européennes, des chercheuses et chercheurs ont interrogé des chômeuses et chômeurs en difficultés d'insertion. Avant le bilan, 10% d'entre eux pensaient avoir un projet professionnel précis alors qu'après le bilan c'est 61% d'entre eux qui exprimaient avoir un projet professionnel précis qui s'est déterminé durant la démarche de bilan de compétences (Ferrieux et Carayon, 2002). En effet, le bilan de compétences semble permettre à cette clientèle de vivre un repositionnement tant personnel que professionnel ce qui semble tendre vers une assurance de soi plus grande (*Ibid*). Voici quelques constants d'effets directs de cette étude :

la plupart des bénéficiaires ont pu développer un projet professionnel et une meilleure connaissance du marché de l'emploi et des moyens de recherches de cet emploi; ont commencé à se réappropriier la capacité de s'évaluer (plus) objectivement et à se revaloriser à leurs propres yeux; et enfin qu'ils osent à nouveau affronter le regard d'autrui lorsqu'ils parlent de leur situation. Le bilan de compétences, au vu de ces résultats, est donc une prestation positive pour des personnes ayant des difficultés de réinsertion professionnelle (p.564).

Le bilan fait également ses preuves en Suisse Romande, où une équipe de recherche de l'Université de Lausanne a tenté de vérifier si la démarche de bilan de compétences a des impacts positifs sur différents concepts en orientation auprès des personnes sans emploi. Les résultats démontrent entre autres que le bilan de compétences permet de diminuer l'indécision vocationnelle et d'avoir une meilleure estime de soi et connaissance de soi (Alther, Hirzel, Ismail, et Massoudi, 2011).

Leguet (2011) s'intéresse aux personnes œuvrant dans le domaine artistique au sens large en France et qui sont sans emploi. Ils sont nommés les intermittents du spectacle.

Étant donné le marché précaire de l'emploi dans ce domaine, la pertinence d'effectuer un bilan de compétences est remise en question. Il est soulevé que le bilan manque de crédibilité sociale puisqu'il « ne parvient pas à s'intégrer comme remède aux grands symptômes et dysfonctionnements sociétaux. » (p.285). Il semblerait, selon l'auteur, que le bilan de compétences ne soit pas adapté pour cette clientèle qui est en questionnement par rapport à la poursuite ou non de la carrière artistique. Il s'agit souvent d'intérêts apparus depuis l'enfance et une question identitaire importante est soulevée lors de remise en question de la poursuite du projet professionnel. Ainsi, les outils utilisés lors d'un bilan de compétences qualifié comme « classique » selon l'auteur seraient inadéquats étant donné qu'ils peuvent donner un excès de confiance en soi aux intermittents dans la carrière artistique et faire miroiter un projet non réaliste. Par exemple, l'utilisation de tests ou de questionnaires d'intérêts est dénoncée par l'auteur de l'article étant donné le décalage entre la perception de la personne et la réalité que cela peut créer (*Ibid*). Cependant, l'auteur ne spécifie pas le modèle de bilan de compétences utilisé ni l'organisation du dispositif qu'il critique (individuel ou en groupe, nombre de rencontres, formation des conseillers, etc.).

Une autre étude effectuée en France auprès de chômeuses et chômeurs de faible niveau de qualification ayant eu accès à des services de Bilan de compétences indique que le bilan permet d'avoir une meilleure connaissance de soi et de ses compétences et d'évoluer dans la définition d'un projet professionnel (Ruffin-Beck et Lemoine, 2011). Les résultats révèlent également que le bilan favorise le retour à l'emploi et diminue surtout la probabilité de redevenir chômeuse ou chômeur. L'accompagnement adéquat tel que celui offert par une professionnelle ou un professionnel de l'orientation peut constituer en soi un apport considérable afin que l'individu soit capable d'identifier objectivement ses compétences par le biais de l'expérience vécue pour ainsi construire ou redéfinir un projet professionnel (*Ibid*).

À la suite de ces constats, il est possible de croire que la conseillère ou le conseiller d'orientation peut aider sa cliente ou son client à « favoriser la recherche de continuité et la projection dans l'avenir en dépit d'un futur professionnel peu prévisible »

(Masdonati et Zittoun, 2012, p.8). Ainsi, l'accompagnement dans l'établissement de plan(s) d'action(s) qui conviennent à l'individu permet à celui-ci de mieux faire face aux imprévus possibles dans le futur. La démarche de bilan de compétences semble donc être un outil qui a fait ses preuves et qui explique sa popularité actuelle.

Au Québec, un organisme d'accompagnement en orientation pour adultes nommé le Centre d'orientation et de recherche d'emploi de l'Estrie (COREE) a récolté des données sur l'efficacité du Bilan de compétences auprès de ses clientes et clients. En effet, de 1994 à 2005, le COREE a établi quelques statistiques sur la situation de leur clientèle de 3 à 6 mois après avoir fait une démarche de bilan de compétences auprès d'une professionnelle ou d'un professionnel de l'orientation au sein de cet organisme (Michaud *et al.*, 2006). Les clientes et clients peuvent avoir eu recours à ce service pour différentes raisons, par exemple pour se réorienter, se perfectionner, se réinsérer sur le marché du travail ou encore se maintenir en emploi d'une façon plus satisfaisante pour eux. Les résultats « maison » récoltés par cet organisme sur une durée de 10 ans révèlent que 73% ou plus des personnes clientes qui ont participé au bilan de compétences sont soit en emploi ou ont amorcé une formation dans une période de trois à six mois après avoir complété le bilan (*Ibid*). Ainsi, il est possible de croire qu'au Québec, les retombées suite à une démarche de bilan de compétences sont favorables pour la société. Ces résultats « maison » ont toutefois été traités par ces auteurs de manière descriptive en dehors d'un protocole systématique de recherche. Ces données comprennent les démarches de bilan de compétences en contexte de counseling de carrière individuel et groupal. Toutefois, la plupart des études précédentes traitent du bilan de compétences effectué de manière individuelle uniquement. Cependant, bien que la pratique du groupe en orientation soit peu étudiée, elle est largement utilisée en counseling (Lehman, Ribeiro, da Conceição Coropos Uvaldo, da Silva, 2015). Ainsi, il semblerait pertinent de mieux comprendre quels sont les effets du counseling de carrière groupal et plus spécifiquement les retombées de cette méthode d'intervention en contexte de bilan de compétences.

4. LES RETOMBÉES DU COUNSELING DE CARRIÈRE GROUPAL

L'intervention en groupe est utilisée dans plusieurs contextes de relation d'aide, que ce soit auprès de patientes ou patients souffrant d'une maladie en phase terminale qu'en psychologie auprès de personnes atteintes de troubles de santé mentale pour ne nommer que ces quelques contextes propices à ce type d'intervention. En ce qui concerne le counseling de carrière groupal, il peut se rapprocher au groupe de soutien, lequel pouvant « constituer une forme adéquate d'accompagnement de personnes en maintien scolaire ou professionnel, ou en attente d'une décision (ex. : acceptation de leur thèse, embauche, promotion, etc. » (Limoges, 2014, p.70) ou encore au groupe nommé « Mi-tien» où le but de ce programme (fusionnant les mots «mitan» et «maintien») est de faire le point sur sa carrière puisque le

counseling groupal est très pertinent pour faire le point lorsqu'on songe à toutes les émotions que peut soulever une rétrospective sur la carrière (joie, déception, impatience, regret, espoir, sentiment d'urgence, etc.). Dans ce type de groupe, neuf participants sur dix affirment qu'ils ne pourraient se maintenir sans le soutien d'autres personnes, sans accompagnement ni entraide » (*Ibid*, p.101).

En effet, cet auteur expose de façon concrète l'apport du groupe dans un enjeu de carrière de maintien professionnel. De plus, le counseling groupal en orientation peut couvrir une multitude d'enjeux auprès de clientèles de tout âge, avec ou sans emploi. Quelques exemples seront d'ailleurs présentés au cours des pages suivantes.

De façon plus large, parmi diverses recherches sur le sujet, plusieurs ont démontré que la thérapie réalisée en groupe est autant efficace, si non plus, que la thérapie effectuée de façon individuelle avec une professionnelle ou un professionnel (Yalom et Leszcz, 2005).

Huong Nguyen (2005) a fait une étude auprès d'étudiantes et d'étudiants de niveau universitaire afin d'en dégager les principaux bénéfices du counseling de carrière groupal. Selon ses constats, le fait de participer à un groupe de counseling de carrière permettrait des

changements positifs concernant la confiance en sa capacité individuelle de faire des choix reliés à la carrière. En effet, cette expérience permet un partage commun à travers le groupe, offre un soutien émotionnel et un accroissement des habiletés sociales. De plus, elle mentionne l'effet du sentiment d'espoir avec augmentation d'opportunités d'obtenir une rétroaction d'une conseillère, d'un conseiller ou de pairs, en plus d'avoir le sentiment que le groupe pourra leur apporter ce qu'ils ont besoin et qu'ils ne sont pas seuls à vivre une problématique. Lehman, Ribeiro, da Conceição Coropos Uvaldo, da Silva (2015) expliquent qu'à travers leur recherche qui a rejoint environ 19 000 clientes et clients qui ont pris part à un processus de counseling de carrière groupal, 80% d'entre eux ont démontré une préférence pour le modèle de counseling en groupe lorsqu'ils ont été questionnés. Le groupe mobilise également les stéréotypes que les clientes et les clients ont d'eux-mêmes, du monde ou du marché du travail. Ainsi, les représentations sociales deviennent plus flexibles et justes pour les membres, que ce soit par rapport à une profession donnée ou encore une réalité du marché du travail qui était mal perçue au départ. Le groupe permet aussi d'être le pont entre ce que la personne était et ce que la personne peut devenir (*Ibid*). De plus, il permet une meilleure connaissance de soi-même et de diminuer sa peur de faire des erreurs. Il permet aussi d'être une référence pour les plans reliés à la carrière en constatant le parcours d'autrui et le sien, toujours selon les mêmes auteurs.

Certaines études ont démontré l'efficacité des dispositifs d'intervention en groupe. D'abord, Whiston, Bresheisen, Stephens (2003) ont réalisé une métaanalyse comparant les modalités de counseling de carrière entre elles. Les résultats indiquent que le counseling de carrière groupal structuré a une portée significativement plus élevée en termes d'effets que les groupes non structurés. De plus, il semblerait que les différentes modalités avec conseillères et conseillers sont significativement plus élevées que celles sans celui-ci (*Ibid*). Brown et Krane (2000) qui ont également réalisé une méta-analyse sur le sujet constatent aussi que le counseling de carrière en groupe a une taille d'effet plus élevée que les autres modalités de counseling de carrière tel que le counseling de carrière individuel. Whiston, Sexton et Lasoff (1998), arrivent à des résultats très différents. Elles analysent 47 études (4600 participants) qui indiquent que les interventions individuelles sont celles qui ont une

taille d'effet supérieure ($d=0,75$) au counseling de groupe ($d=0,57$) et aux autres types d'interventions telles que les interventions avec ordinateurs, les groupes structurés, les interventions en classe ou autodirigées. Les différentes auteures et différents auteurs ayant effectué des méta-analyses s'entendent donc pour dire que le counseling de carrière individuel et groupal sont tous deux efficaces.

Yalom et Leszcz (2005) s'intéressent plus particulièrement aux modalités de counseling en groupe et ont répertorié de principaux facteurs d'efficacité qu'offrent les groupes. Ils s'intéressent aux interventions en groupe de façon générale, ce qui signifie que le counseling de carrière n'est pas spécifiquement visé par cette revue de littérature qui sera approfondie au chapitre suivant.

Plus spécifiquement au domaine de l'orientation, Michaud *et al.*, (2006), qui ont été citées précédemment pour leurs études sur le bilan de compétences, ont fait part de leurs observations dans le cadre d'une démarche de counseling de carrière groupal. Selon elles, « être membre d'un groupe permet de briser la solitude et l'isolement vécus par plusieurs personnes lors d'une transition professionnelle » (p.30). Même avec un soutien dans le réseau social de l'individu, il semblerait que les membres du groupe se sentent rassurés et culpabilisent moins lorsqu'ils constatent qu'ils ne sont pas seuls à traverser une période difficile. L'entraide peut alors survenir, surtout lorsque le climat de confiance est installé. Cette entraide est bénéfique pour chacun en ce qui concerne sa propre implication au cours de sa démarche et peut rayonner également sur la démarche et l'implication des autres (*Ibid*).

Tout comme Shulman (2011), ces auteures indiquent que lors d'un processus de counseling de carrière groupal, il peut être avantageux de veiller à créer des espaces pour des rencontres individuelles également afin d'utiliser au maximum les deux expériences pour améliorer sa situation. Michaud *et al.*,(2006) mentionnent elles-mêmes que peu d'études révèlent l'apport du groupe au processus de bilan de compétences, mais en s'appuyant sur leurs expériences pratiques et sur les évaluations des démarches, elles

indiquent qu'une dimension significative est ajoutée à la démarche lorsque celle-ci est réalisée en contexte de groupe.

Pour l'instant, voyons à quoi cette présente recherche choisira de s'attarder considérant les études et ouvrages recensés jusqu'à présent.

5. LA PERTINENCE ET LA QUESTION GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE

Tel qu'il a été démontré précédemment, la démarche de bilan de compétences ainsi que le counseling de carrière groupal ont indépendamment fait leurs preuves à travers la littérature. Toutefois, aucune recherche ne semble à ce jour viser uniquement l'apport du groupe en contexte de bilan de compétences. Tel que mentionné précédemment, seules les auteurs Michaud *et al.*, (2006) ont regroupé dans un même ouvrage ces éléments, et ce, de façon brève. Il semble donc pertinent scientifiquement d'approfondir les apports du counseling de carrière groupal pour les personnes participant à une démarche de bilan de compétences. De même, ces connaissances pourraient permettre ainsi aux conseillères et conseillers d'orientation de mieux saisir les bénéfices du counseling de carrière groupal en démarche de bilan de compétences pour en faire bénéficier une partie de leur clientèle. De plus, la littérature scientifique recensée traite peu du counseling de carrière groupal et il serait intéressant d'en connaître davantage sur ses retombées en orientation, dans une étude récente, au Québec. Par la suite, les praticiennes et praticiens notamment de l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec pourront connaître les facteurs d'aide du bilan de compétences effectué dans un contexte de counseling de carrière groupal, afin de privilégier cette pratique dans le cas où les avantages sont considérables. Cela pourrait ultimement soutenir les c.o. souhaitant faire valoir la pertinence de cette modalité aux bailleurs de fonds ou décideurs. De plus, cette présente recherche pourra inciter d'autres chercheuses et chercheurs à approfondir le sujet dans une visée d'amélioration des services de bilan de compétences. Ainsi, la présente recherche adressera la question générale de recherche suivante :

Quels sont les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage ?

Afin de mieux répondre à cette question de recherche, le prochain chapitre portera sur le cadre d'analyse.

DEUXIÈME CHAPITRE : CADRE D'ANALYSE

Le chapitre précédent définissant la problématique entourant la question de recherche a permis de mieux situer la pertinence de la présente recherche. En effet, en savoir plus sur les facteurs d'aide liés au counseling de carrière groupal au cours d'un bilan de compétences d'adultes — et plus particulièrement ceux en situation de chômage — pourra permettre de mieux comprendre l'apport de cette modalité d'intervention. Afin de mieux répondre à ce sujet de recherche, le counseling de carrière groupal sera défini dans le présent chapitre. Puis une typologie des facteurs d'aide dans un processus de counseling groupal sera présentée. Le concept de compétences sera défini à son tour afin d'avoir une terminologie établie, uniforme et adéquate correspondant à ces concepts. Enfin, une courte définition des adultes en situation de chômage sera proposée.

1. LE COUNSELING DE CARRIÈRE

Le counseling au sens large est défini par Tourette-Turgis (1996) comme une forme d'accompagnement psychologique et social qui désigne une situation où deux individus débentent et maintiennent une relation, l'un faisant une demande explicite à l'autre dans le but de résoudre une problématique le concernant. Elle explique aussi que le counseling a comme objectif d'accompagner une personne à mobiliser ses ressources personnelles afin de faire face à ses difficultés, entre autres par l'établissement d'une relation thérapeutique. De ce fait, il est possible de s'attarder plus précisément sur le counseling de carrière qui est utilisé plus spécifiquement pour les problématiques qui concernent la vie professionnelle d'un individu. En effet, le counseling de carrière est défini par Guédon, Savard, Le Corff et Yergeau (2011) comme « une forme d'intervention psychologique et sociale qui a pour but d'aider des personnes de tout âge, à toutes les étapes de leur vie, à choisir une occupation et à s'y préparer, à s'insérer dans le marché du travail et à s'y adapter, à s'y maintenir et à y progresser » (p.13). De plus, il s'agit d'un « processus de changement et d'apprentissage où des phases non linéaires d'exploration de soi, de compréhension de soi et de concrétisation

de la compréhension de soi (Lecomte et Savard, 2004; Savard et Lecomte, 2009) favorisent la validation et la mobilisation des ressources de la personne pour en arriver à la situation souhaitée» (Guédon, Savard, Le Corff et Yergeau, 2011, p.13).

Le counseling de carrière peut d'ailleurs s'effectuer en groupe, tel qu'il a été expliqué à quelques reprises précédemment. Turcotte et Lyndsay (2014) définissent l'intervention de groupe comme une « activité orientée vers un but et composée de tâches planifiées, ordonnées et exécutées dans le cadre d'une pratique professionnelle. » (p.7) et comme un endroit où les personnes visées par cette intervention « peuvent s'engager dans des interactions directes et partager des idées et des émotions. [...] le groupe permet de répondre à des besoins ou d'accomplir certaines tâches » (p.7). Ces auteures, visant plus spécifiquement la discipline du travail social en groupe, utilisent cette définition :

Une méthode d'intervention qui mise sur le potentiel d'aide mutuelle présent dans un groupe et qui s'appuie sur une démarche structurée visant, d'une part, à aider les membres à satisfaire leurs besoins socioémotifs ou à accomplir certaines tâches, et d'autre part, à favoriser l'acquisition de pouvoir par les membres du groupe. Cette démarche, orientée à la fois vers les membres en tant qu'individus et vers le groupe dans son ensemble, s'inscrit généralement dans le cadre d'activités d'un organisme de services. (p.9)

Ainsi, le groupe semble permettre un espace social adéquat d'expression pour des individus avec des besoins semblables, ou du moins, des objectifs communs. De plus, cet espace permet un cheminement vers cette atteinte d'objectifs avec un soutien émotionnel et social d'autres personnes. Pour sa part, Leclerc (2015) définit le groupe restreint comme :

Un champ psychosocial dynamique constitué d'un ensemble repérable de personnes dont l'unité résulte du partage d'un même sort collectif et de l'interdépendance des sorts individuels. Ces personnes, liées volontairement ou non, sont conscientes les unes des autres, interagissent et s'interfluencent directement. (p.24)

Encore une fois, l'aspect de communauté et d'entraide due à l'interaction est soulevé par cette auteure. En contexte de counseling de carrière groupal, Dionne (2015) mentionne que « ces groupes sont généralement restreints afin de stimuler, d'une part, les interactions directes entre les membres et la dynamique du groupe et, d'autre part, de créer

un contexte favorable au counseling ou à la relation d'aide en groupe » (p.57). En effet, Visscher (1991) dans Leclerc (2015) dénombre sept caractéristiques du groupe restreint. D'abord, il s'agit d'une unité de temps et de lieu où les membres du groupe vivent une proximité particulière dans un ici et maintenant. Ensuite, il y a la signification du groupe, c'est-à-dire la raison d'être du groupe, sans que les objectifs de tous les membres soient identiques et que ce soit volontaire ou non. Le groupe restreint se définit aussi par un sort relativement commun où le groupe est une expérience en soi qui sera commune aux participantes et aux participants pour la durée de vie du groupe. Puis, chaque membre a la possibilité d'avoir une perception ou une représentation de chacun des membres du groupe. De plus, le groupe peut être perçu comme une entité en soi et comme un espace où les interactions sont favorisées par un processus interactif. Finalement, le groupe restreint est d'une durée suffisante pour qu'il soit possible de déceler certaines formes d'institutionnalisation au sein de celui-ci, par exemple des normes, des rôles provenant de chacun, etc. (*Ibid*).

Ces multiples définitions reliées au counseling de carrière groupal et à la composition et l'essence même d'un groupe permettent de mieux comprendre le contexte qui sera recherché dans le cadre de cet essai en vue de s'attarder plus spécifiquement aux facteurs d'aides d'une démarche de bilan de compétences au cours d'un processus de counseling de carrière groupal. Les prochaines lignes seront plus explicites à ce sujet.

2. LES FACTEURS D'AIDE DU PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE GROUPAL

Lorsqu'il est question de counseling de carrière groupal, Limoges (2014) indique que le potentiel de l'expérience groupal peut être optimal en présence de différentes conditions dans le groupe, dont quelques facteurs d'efficacités thérapeutiques élaborés par Yalom suite à sa pratique professionnelle, celle de collègues et de nombreuses recherches sur le sujet : installation de l'espoir, universalité, partage d'information, altruisme, récapitulation corrective de la famille, développement d'habiletés sociales, apprentissage

par imitation, apprentissages au travers des relations interpersonnelles avec les membres, cohésion du groupe et catharsis (Yalom et Leszcz, 2005)⁶.

En effet, ces facteurs démontrent que le groupe peut permettre à chaque membre d'avoir un espoir que sa situation peut changer, qu'à partir de sa participation dans le groupe, les choses se transformeront peu à peu. Cet espoir est également motivé par l'universalité, c'est-à-dire que l'individu réalise qu'il ne vit plus seul sa problématique ou encore qu'il n'est pas le seul à vivre une transition, un deuil ou autre situation difficile étant donné qu'il a l'occasion de partager ce vécu avec d'autres. Le membre du groupe peut également recevoir de l'information pertinente de la part d'autres membres tout comme il peut en offrir (*Ibid*) sous forme objective ou sous forme subjective (e. conseils), ce qui peut être valorisant et contribuer au facteur de l'altruisme où les participantes et participants du groupe peuvent sentir qu'ils apportent du positif dans la vie des autres, qu'ils sont utiles, ce qui favorise une image plus positive de soi (Kilvigan et Holmes, 2004). De plus, la formation d'un groupe de counseling peut ouvrir un espace de récapitulation correctrice de la famille, c'est-à-dire que l'interaction avec les membres permet de revivre des relations familiales passées ainsi que des expériences réparatrices en lien avec les expériences douloureuses (Yalom et Leszcz, 2005). De nouveaux modes d'interactions peuvent également être expérimentés au sein du groupe (*Ibid*). De plus, le groupe peut favoriser le développement d'habiletés sociales puisque chaque membre est appelé à s'exprimer avec les autres et à être accepté. En effet, les membres du groupe prennent leur place dans celui-ci de manière authentique et leur façon d'interagir dans ce groupe est bien souvent représentative de leur façon d'interagir en société également. L'apprentissage par imitation, tel que présenté par l'auteur, permet aux membres d'observer les forces de leurs confrères au sein du groupe et d'intégrer la description de comportements mentionnés à l'extérieur du groupe en vue d'améliorer leurs propres comportements. Le facteur d'apprentissage au travers des relations interpersonnelles va dans le même sens puisque chaque membre peut bonifier ses ressources personnelles ou apprendre sur lui-même grâce à ses collègues.

⁶ Pour approfondir les recherches traitant des facteurs d'efficacité thérapeutique en counseling groupal le lecteur peut consulter Kilvigan et Holmes (2004)

Aussi, la cohésion du groupe peut favoriser une atteinte des objectifs et le catharsis, qui est une libération d'émotions actuelles ou passées par une ou un membre est un facteur d'aide qui peut être observé également en groupe (Yalom et Leszcz, 2005).

Ainsi, certains comportements sont reproduits dans le groupe et les membres peuvent vivre des expériences réparatrices quant à certains comportements vécus plus négativement dans des contextes courants de la vie quotidienne avec l'aide de la professionnelle et du professionnel responsable du groupe. De plus, les membres du groupe peuvent aider un autre membre à se percevoir tel qu'il est réellement et peuvent l'aider à identifier certaines distorsions cognitives qui affectent sa perception de soi, des autres ou d'une situation particulière (*Ibid*). En effet, le groupe devient en quelque sorte une microsociété qui donne à chaque personne un aperçu global de sa propre situation (Lehman *et al.*, 2015).

Pour Shulman (2011), le potentiel du groupe est de faciliter l'aide mutuelle entre les membres du groupe et il s'agit d'un objectif essentiel poursuivi dans tout processus de groupe. Pour ce faire, la professionnelle ou le professionnel responsable du groupe a pour rôle de tenter de mettre les conditions les plus favorables en place pour que les échanges et l'aide mutuelle prennent place. C'est par le vécu unique de chacun des membres que l'entraide diversifiée peut prendre place et la richesse des interventions de chacun sera mise en lumière par la personne animatrice du groupe. Par ailleurs, les membres du groupe vivant tous une situation semblable démontrent généralement beaucoup d'empathie à l'égard des autres ce qui semble être bénéfique dans le processus d'avancement individuel (Shulman, 2011). Lehman *et al.*, (2015) mentionnent en ce sens que certains avantages de pratiquer le counseling de carrière en groupe sont entre autres la fin de l'isolement, la coopération qui est mise de l'avant entre les membres ainsi que l'incitation auprès des clientes et clients d'assumer leur responsabilité pour leurs décisions et projets. Après quelque temps, un effet d'acceptation et de soucis pour les autres est créé dans le groupe, où on pourrait dire que le groupe forme une entité à elle seule (Shulman, 2011). Bref, certaines conditions sont nécessaires pour la production d'effets bénéfiques à l'aide

mutuelle comme le partage d'information, la création d'un espace pour parler de sujets plus tabous, le phénomène rassurant où les membres réalisent qu'ils ne sont pas seuls, le développement d'une perspective plus juste, la force du nombre où des tâches qui auraient pu être difficiles seules sont réalisées collectivement, le soutien mutuel (demandé ou non) et la résolution de difficultés rencontrées par un membre par l'apport de solutions des autres membres du groupe et leur soutien dans les démarches de l'individu en ce sens (*Ibid*).

Afin de regrouper ce que les différentes personnes auteures citées précédemment ont pu dégager des facteurs d'aide et retombées du processus de counseling de carrière groupal, le Tableau 1 à l'Annexe A présente une synthèse des dernières lignes. La section suivante traitera du prochain concept à définir : il s'agit de la notion de compétences.

3. LA NOTION DE COMPÉTENCES

Selon le Dictionnaire historique de la langue française (Rey, 2010), le mot compétence se définit par la « capacité due au savoir, à l'expérience (1690) [...] métonymie pour personne compétente [...] » (p. 496). Cette référence reconnaissait que le savoir se développe dans le contexte scolaire, mais également par l'expérience et la pratique notamment d'un métier ou d'une profession. Par ailleurs, Hyland (2014) explique que c'est au cours des années quatre-vingt que la notion de compétence est entrée dans le lexique de l'éducation dans les pays occidentaux et s'est transférée par le fait même au secteur de l'emploi et de la formation. Cet auteur définit la formation comme suit :

En termes de définition plus standardisée, la compétence est normalement en lien avec la satisfaction de certains critères reliés à l'action, la pensée ou le comportement : la performance d'une action ou d'un processus doit être associée à des standards ou des principes d'évaluation généralement acceptés.⁷ (p.167)

⁷ Traduction libre : In terms of its standard denotation, competence is normally connected with the satisfaction of certain criteria of action, thought, or behavior: the performance of an act or process according to generally accepted standards or evaluation principles.

Ainsi, cela réfère à la capacité et au potentiel d'un individu à faire une action donnée précédée d'un jugement adéquat relié à une prise de décision (*Ibid*). Pour Tébooul-Weber (2007), la définition du mot compétence aurait deux sens. Celle qui nous intéresse dans le cadre du domaine de l'orientation est la définition se rattachant au savoir-faire qui s'acquiert au cours d'un « processus d'apprentissage et d'expérience » (p.21). Il ne faut toutefois pas s'arrêter à cet unique terme de « savoir-faire » puisqu'il sera abordé plus loin par d'autres personnes auteures que la compétence va au-delà du savoir-faire. Ainsi, même pour Tebooul-Weber, la compétence se qualifie également comme le chevauchement des savoirs et connaissances, qualifications et qualités personnelles. Elle combine également les capacités et aptitudes d'un individu à résoudre des problèmes et prend part à ce qui a trait au registre de maîtrise, performance et efficacité (*Ibid*).

En effet, les divers auteures et auteurs ne s'entendent pas sur une même définition, utilisant comme terminologie de départ parfois le savoir-faire, et parfois le savoir-agir. Ces nuances rendent difficile l'obtention d'une définition générale du concept de compétence. Un aspect important à retenir est cependant que l'acquisition d'une compétence a une part dynamique, car elle a à être continuellement reconquise afin d'être maintenue et nécessite de la part de l'individu de l'adaptation, de la flexibilité ainsi que de la réactivité aux changements pouvant survenir en tout temps, par exemple dans le monde économique et technologique (Tébooul-Weber, 2007). Les besoins de main-d'œuvre d'une entreprise sont d'ailleurs définis en termes de compétences qui sont continuellement redéfinies et revalidées, ce qui permet l'évolution d'une travailleuse ou d'un travailleur au sein de l'entreprise ou encore dans les échelons salariaux. Il ne s'agit donc pas uniquement d'une question d'acquisition de diplômes ou de formations initiales, mais bien d'une constante mise à jour quant à un sujet donné pour parler de compétences (*Ibid*).

L'Agence canadienne de développement international (2010) explique également leur notion de « compétences pour l'emploi » qui ne se limite pas seulement à la formation professionnelle et technique ni aux études : elle comprend les connaissances, compétences et capacités professionnelles que les travailleuses et travailleurs acquièrent au sein de

différents contextes de vie. Selon cette instance, il est essentiel de favoriser l'accès aux moyens de développement de compétences pour l'emploi pour tout individu (notamment pour les groupes sous-représentés sur le marché du travail) afin de soutenir la croissance économique des pays où la personne travailleuse peut œuvrer et collaborer à la vie socioéconomique de sa société (*Ibid*).

En lien avec le modèle de démarche de Bilan de compétences de Michaud, Dionne et Beaulieu (2006), la compétence avait été décrite par ces auteures comme un « savoir-agir complexe fondé sur l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources par un individu dans différents contextes. » (p.72). Il s'agit ainsi d'un savoir-agir qui peut être mobilisé dans différentes situations afin de réaliser des tâches complexes tout en ayant mobilisé ses ressources personnelles et environnementales pour ce faire. Ces auteures se sont basées sur les différents écrits de Le Boterf (2004, 2000), MEQ (2003) et Tardif (2004-2006) pour définir le concept de compétences.

Depuis, Le Boterf (2013) désigne la compétence comme un concept qui varie d'un contexte à un autre se positionnant sur un continuum : d'un côté se trouve le pôle des situations de travail d'organisation taylorienne (routine, travail répétitif, exécution de consignes, etc.) et de l'autre se trouve le pôle des situations à prescriptions ouvertes (innovation, complexité, prise d'initiative, etc.). Ainsi, la compétence d'une personne pourrait être différente d'un contexte à un autre, selon ce qui est attendu d'elle en contexte de travail. L'auteur donne cet exemple : « selon les organisations et les contextes de travail, être compétent peut signifier « être capable d'exécuter » ou « être capable d'agir et réagir » en situation de travail. » (p.68). Ainsi, une compétence peut se manifester de façon différente, selon le contexte de travail et la façon dont chaque individu perçoit ce qui est acceptable ou non de faire dans sa collectivité professionnelle. Il s'agit également de la capacité d'un individu à mobiliser ses ressources personnelles (connaissances, savoir-faire, qualités, culture, expérience) et environnementales (réseaux professionnels, réseaux documentaires, banques de données, manuels de procédures) au moment opportun. Or, c'est à l'individu de sélectionner les meilleures conditions pour réussir une action

compétente en réduisant volontairement les obstacles qui pourraient l'empêcher d'arriver à ses fins (*Ibid*).

En ce qui concerne Tardif (2006), il définit la compétence comme suit : « Un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations. » (p.22). Chaque personne peut ainsi mobiliser différemment une même compétence au sein d'un environnement similaire, car ses propres ressources personnelles qui comprennent entre autres les intérêts, valeurs, qualités, connaissances et traits de personnalité sont mobilisées de façon unique à chaque individu (*Ibid*).

Le bilan de compétences est ainsi décrit par Michaud, Dionne et Beaulieu (2006) comme un dispositif d'intervention s'inscrivant dans une démarche visant à répondre aux besoins d'adultes ayant besoin d'un accompagnement lors de leur parcours professionnel, que ce soit pour l'orientation, l'insertion ou le maintien en emploi. L'objectif central est de permettre à un individu de faire le point sur sa situation professionnelle et être en mesure de nommer ses compétences acquises et celles à privilégier pour leur développement.

Dans le contexte de cet essai, l'accent est mis sur la compétence et les bilans de compétences destinés aux adultes en situation de chômage. Plus spécifiquement, sa terminologie pour « adultes en situation de chômage » désigne dans ce cas-ci toute personne de 18 ans ou plus ayant occupé un emploi précédemment et qui, pour une raison ou une autre, s'est retrouvée sans emploi. Cette population inclut les personnes sans emploi bénéficiaires d'un soutien de l'état (assurance-emploi, aide sociale...) et celles n'ayant pas accès à des ressources d'aide financière de l'état.

En somme, les concepts de counseling de carrière groupal et de facteurs d'aide du counseling de carrière groupal ainsi que celui de compétence étant dorénavant définis, la prochaine section traitera de la méthodologie qui encadre la présente rédaction. En effet, cette recherche pose la question suivante : Quels sont les facteurs d'aide au cours d'un bilan

de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage ? Les données d'une recherche étudiant le bilan de compétences en contexte québécois sont utilisées afin d'identifier les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage. Ce projet source utilisé pour la présente recherche ainsi que le traitement de ses données sont définis au cours du prochain chapitre.

TROISIÈME CHAPITRE : MÉTHODOLOGIE

La présente recherche vise donc à identifier les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage. Avant de nommer comment cet objectif sera répondu au plan méthodologique, il importe de faire un rappel quant aux précédents chapitres qui ont pu situer la problématique ainsi que le cadre d'analyse, afin d'avoir un meilleur portrait global du marché du travail du 21^e siècle, de ses répercussions auprès des individus en ce qui concerne notamment leur vie professionnelle ainsi que les dispositifs d'intervention utilisés. Il fut question plus précisément du bilan de compétences qui est utilisé par les professionnelles et professionnels de l'orientation entre autres pour accompagner les personnes lorsqu'elles vivent des difficultés reliées à leur carrière. C'est pourquoi cette recherche vise à identifier les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe. Ainsi, ce dispositif d'intervention pourrait se révéler à être adaptée à cette réalité du siècle actuel. Or, le présent chapitre porte sur les modalités de la méthodologie utilisée afin de répondre à la question de recherche.

Afin de parvenir à cet objectif de recherche, l'utilisation d'un projet-source relié à une démarche de bilan de compétences réalisée en counseling de carrière groupal est celle choisie comme méthode de recherche. Ce projet-source sera défini plus spécifiquement au cours des prochaines lignes, tout comme le travail spécifique qui en découlera dans le cadre de cet essai ainsi que les considérations éthiques non négligeables de cette recherche.

1. LE PROJET-SOURCE

Le projet-source utilisé pour cette recherche est intitulé : *Bilan de compétences en contexte québécois : évaluation de processus* (Michaud, 2010). Plus spécifiquement, le projet-source a permis à une clientèle adulte sans emploi de réaliser un bilan de compétences en contexte de counseling de carrière groupal, en étant accompagnée par des conseillères et conseillers d'orientation. L'objectif général du projet-source était

« d'évaluer le processus de bilan de compétences vécu par un individu à travers un programme basé sur le modèle de bilan de compétences de Michaud *et al.*, (2006) » (Michaud, 2010, n.p.).

L'objectif général de cette étude empirique est d'évaluer le processus de bilan de compétences (BC) vécu par un individu à travers un programme basé sur le modèle de BC de Michaud, Dionne et Beaulieu (2006). Les objectifs spécifiques sont :

1. Décrire les activités et les différentes phases du programme tel qu'implanté dans un milieu spécifique ;
2. Évaluer le processus de BC tel que vécu par les adultes en transition et les c.o. qui les accompagnent ;
3. Évaluer les effets du BC sur l'estime de soi et le sentiment d'efficacité personnelle des adultes en transition ;
4. Effectuer une synthèse et une triangulation des analyses en vue de répondre à l'objectif général et de favoriser le transfert des connaissances. (Michaud 2010, n.p.)

Pour répondre à l'objectif général de recherche étant d'évaluer le processus de BC vécu par un individu à travers un programme basé sur le modèle de BC de Michaud, Dionne et Beaulieu (2006), les personnes participantes à un programme de groupe de bilan de compétences dans un organisme communautaire du Québec ont été invitées à remplir trois questionnaires d'environ vingt minutes à ces moments respectifs : avant le début du processus, à la fin de celui-ci et trois à six mois après celui-ci. De plus, les participantes et participants devaient remplir un questionnaire de deux à trois minutes après chacune des rencontres en suivi individuel. Finalement, les clientes et clients acceptaient de participer à une entrevue semi-dirigée d'environ une heure après leur expérience de bilan de compétences en groupe. Ces entrevues portaient sur différents sujets permettant de dégager plus précisément l'appréciation générale relative à l'expérience, l'apport de chacune des phases du modèle choisi, l'apport de l'expérience du groupe plus spécifiquement ainsi que la part de l'alliance de travail.

Au total, quatre groupes ont été interrogés, et ce sont 30 personnes qui ont choisi de participer à l'étude, bien que le nombre total de personnes participantes à ces quatre groupes fut légèrement plus élevé, soit à 34 participants. Ces 34 personnes sont âgées de 25 à 55 ans et plus et il s'agit de 18 femmes et 16 hommes. De plus, 22 des 34 participants sont âgés entre 45 et 54 ans lors de la prise des informations sociodémographiques. Quatre conseillères et conseillers d'orientation (c.o.) ont d'ailleurs été impliqués dans l'animation de ces groupes, dont trois qui sont restés en poste jusqu'à la fin de l'étude. Les conseillères et conseillers d'orientation ont également été interrogés en entrevue dans le cadre de cette étude, mais ce sont les entrevues avec les personnes participantes qui seront ciblées pour la présente recherche.

2. LE TRAVAIL SPÉCIFIQUE À L'ESSAI

C'est à partir des 30 entrevues semi-dirigées qui ont été réalisées auprès des personnes participantes à la recherche antérieure définie ci-dessus que cette recherche qualitative prendra forme. En effet, une analyse secondaire de données sera effectuée afin d'observer des relations qui n'ont pas été analysées dans l'étude du projet-source (Fortin, 2010). Fielding (2004) rappelle l'importance de considérer le contexte du projet-source lors de l'analyse secondaire afin d'en tirer le plus de pertinence possible. De plus, il met l'emphase sur l'importance d'avoir accès au matériel le plus authentique possible et qu'il est important de s'assurer d'avoir les autorisations des personnes concernées afin d'utiliser les données de façon éthique. Le potentiel de l'analyse secondaire de données se trouve ainsi dans l'identification des données qui ont un potentiel crédible en lien avec la question de recherche actuelle tout en considérant le contexte initial (*Ibid*).

Pour la présente recherche, ce sont les questions plus spécifiques en ce qui a trait à la contribution des membres au sein de la démarche de groupe de bilan de compétences qui furent identifiées comme matériel d'analyse secondaire. Pour ce faire, une démarche d'analyse thématique des facteurs d'aide est utilisée pour répondre à la question de recherche et ainsi mettre en relation la pratique de bilan de compétences auprès d'adultes

sans emploi et le processus de counseling de carrière groupal. Ces données non analysées sont d'une haute pertinence dans ce contexte de recherche et il est avantageux de les utiliser plutôt que d'interroger de nouvelles personnes. En effet, Paillé et Mucchielli (2012), expliquent que

l'analyse thématique consiste, dans ce sens, à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus, qu'il s'agisse d'une transcription d'entretiens, d'un document organisationnel ou de notes d'observation. [...] La tâche est de relever tous les thèmes pertinents, en lien avec les objectifs de la recherche, à l'intérieur du matériau à l'étude (p. 232).

En comparant l'objectif de recherche du projet-source et celui de la présente recherche, il est possible de constater des différences importantes. Toutefois, les propos utilisés par les personnes participantes au cours de leur entrevue à la fin de groupe méritent d'être utilisés dans le cadre de cet essai afin d'en faire ressortir les principaux facteurs d'aides du groupe dans le cadre d'une démarche de bilan de compétences. Les séquences concernant spécifiquement l'apport du groupe dans leur démarche de bilan de compétences sont particulièrement profitables pour répondre à la question de recherche.

Parmi toutes les personnes participantes interrogées, vingt entrevues ont été sélectionnées aléatoirement et seront analysées à partir de verbatims à l'aide du logiciel N-Vivo 10. L'arborescence permettant l'analyse qualitative fut construite à partir des principaux facteurs d'aide et leurs définitions rassemblées à l'Annexe A. Plus précisément, les facteurs d'aide de Yalom et Leszcz (2005) ont été sélectionnés puisqu'ils englobent par leurs définitions les facteurs d'aide mentionnés par les autres auteures et auteurs retenus à cet annexe. À cela l'ajout du thème *Soutien mutuel* a dû être fait étant donné que les thèmes entourant la coopération entre les membres (Lehman *et al.*, 2015), le climat de confiance et d'entraide (Michaud *et al.*, 2006), l'empathie à l'égard de tout un chacun et l'aide mutuelle entre les membres du groupe (Shulman, 2011) n'étaient pas spécifiquement relevés par Yalom et Leszcz (2005). Comme l'altruisme et le soutien mutuel sont des facteurs d'aide semblables, il est important d'en souligner la différence : l'altruisme s'est démarqué par le sentiment chez des participants que sa propre présence comme individu

pouvait avoir un effet sur le cheminement d'autrui par son propre regard sur diverses situations, alors que le soutien mutuel est l'effet de groupe qui apporte un soutien à tout un chacun. Évidemment, l'altruisme est relié avec le soutien mutuel ressenti, mais ce dernier s'est surtout expérimenté de façon partagée avec les autres membres du groupe alors que l'altruisme est vécu de façon plus individuelle et à des temps différents pour chacun dans ce contexte.

Chaque entrevue semi-dirigée a été lue en entier afin de s'assurer d'obtenir le plus d'information pertinentes en lien avec les facteurs d'aide du groupe. Les questions en lien avec la démarche de groupe ainsi que les questions relatives à la section de conclusion étaient celles qui, au départ, étaient spécifiquement visées pour cette recherche. Toutefois, il s'est avéré pertinent de porter une attention à la globalité des propos des personnes participantes sélectionnées lors de leur entrevue semi-dirigée à la fin du groupe.

3. LES CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

Le Comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales (CÉR) avait préalablement été consulté pour le projet-source. En effet, un certificat éthique avait été décerné à la professeure Guylaine Michaud de l'Université de Sherbrooke où il était spécifié que ses collaborateurs à cette étude, ses collègues du corps professoral du département d'orientation professionnelle de l'Université de Sherbrooke ainsi que des étudiantes et étudiants à la maîtrise dans le cadre de rédactions de mémoires ou d'essais pourraient, avec son accord préalable, avoir l'accès à divers documents relatifs à cette étude pour réaliser des analyses secondaires. Ainsi, il avait été préalablement établi dans le certificat d'éthique que certaines personnes pourraient avoir besoin de consulter certains documents confidentiels. Les personnes participantes à l'étude ont toutes acceptées en signant de manière libre et éclairée le formulaire de consentement de participation à l'étude. Malgré le partage possible d'information auprès de certaines personnes, la confidentialité est respectée par certaines conditions, notamment l'utilisation de codes numériques pour l'identification des personnes et la conservation sous clé des documents

relatifs à l'étude dans le bureau de la chercheuse principale. En ce qui concerne la présente étude, l'étudiante-chercheuse a reçu une présentation détaillée du document de confidentialité afin d'avoir l'accès aux entrevues semi-dirigées et ainsi pouvoir réaliser les analyses nécessaires pour le présent projet de recherche. Pour la présentation des résultats, des noms fictifs ont également été attribués aux personnes participantes pour assurer leur anonymat. L'étudiante-chercheuse s'est engagée à rencontrer les exigences de l'Université de Sherbrooke en matière de recherche, selon l'Énoncé de politique des trois conseils (Université de Sherbrooke, 2015).

Ces éléments étant définis, le prochain chapitre présente l'analyse des résultats obtenus à la suite de l'analyse secondaire des entrevues sélectionnées aléatoirement en provenance du projet-source. Chacun des facteurs d'aide est pris en considération et documenté à l'aide du contenu des entrevues effectuées par les personnes participantes.

QUATRIÈME CHAPITRE : ANALYSE

L'élaboration de la problématique, le cadre d'analyse ainsi que de la méthodologie ont permis d'indiquer clairement la pertinence de l'usage du bilan de compétences au sein d'un marché du travail en mouvance constante. En lien avec l'objectif de recherche, le présent chapitre indiquera clairement ce qui a pu être retenu de l'analyse secondaire de données quant aux facteurs d'aide du groupe dans la réalisation du bilan de compétences.

Ce chapitre présentera donc les facteurs d'aide qui ont été identifiés et documentés à la suite de cette analyse de données. Certaines retombées du processus de bilan de compétences en groupe seront également évoquées.

1. LES FACTEURS D'AIDE

L'analyse qui suit s'appuie sur les données issues de la lecture d'entrevues semi-dirigées de fin de groupe, tel que mentionné au chapitre précédent. Ce sont les propos se rapportant aux facteurs d'aide retenus dans l'arborescence qui ont été regroupés et ensuite analysés. Les séquences jugées les plus significatives sont citées dans ce chapitre. Il est à noter que les éléments jugés comme favorables sont davantage mis de l'avant en lien avec les facteurs d'aide pour cette section d'analyse. Des nuances quant aux limites possibles de l'essai seront considérées par la suite. De plus, il est facilitant pour la lecture de savoir que certaines séquences sont citées principalement en lien avec un facteur d'aide précis, mais peuvent aussi inclure d'autres facteurs analysés dans ce chapitre

1.1 Installation de l'espoir

Le fait de participer au groupe de bilan de compétences suscite chez les personnes participantes de l'espoir d'interaction avec des personnes vivant des situations semblables.

Au cours de celui-ci, elles ont l'impression, lorsqu'elles s'inscrivent à la démarche, d'avoir l'espoir d'être soutenues et entendues dans leurs difficultés professionnelles et de ne plus être seules pour traverser cette épreuve ou cette transition professionnelle. En effet, certaines personnes interviewées avaient comme perception initiale que ce serait une démarche plus motivante et plus bénéfique qu'un BC individuel grâce à l'apport des autres et l'interaction possible avec eux. Elles entrevoyaient que la démarche serait plus rapide qu'en counseling individuel⁸. C'est entre autres le cas de Danielle : « J'avais déjà fait une démarche individuelle, d'une autre façon. Puis là, je me disais que, de voir d'autres personnes, bien déjà, être en interaction, se faire refléter des choses, ça peut donner, motiver plus en fait, là ».

De plus, certaines ont mis en évidence l'augmentation de leur motivation de faire cette démarche en groupe alors que plusieurs connaissaient déjà la richesse qu'un groupe peut apporter, comme Danielle l'indiquait dans son extrait. Une personne a même mentionné que le fait d'avoir un horaire chaque jour et de se déplacer pour un engagement a orienté sa décision pour le choix de la démarche de groupe. L'analyse révèle aussi que les personnes participantes ont trouvé cela réconfortant d'avoir du soutien des autres et de la rétroaction en lien avec leur situation, ce qui est apaisant et augmente la satisfaction en lien avec le groupe. Cela permet aussi d'ouvrir les yeux sur ses propres ressources personnelles grâce au groupe. Louis expose ces éléments dans son témoignage :

C'est le fun d'avoir du feedback des autres puis... tu avances plus vite en fait. Tu vois, bien en tout cas, pour moi, que, il y en a qui sont, dans des situations pires que la mienne. Fait que ça, évidemment, ce n'est pas pour les catégoriser ou pas, là, ou rien, mais, tu sais je me dis, ah au moins moi je suis quand même... ça ne veut pas dire que c'est moi qui vais me trouver la première job tout de suite, mais au moins je me dis que, il y a, tiens, tu sais, tant qu'il y a de l'amour il y a de l'espoir, là. Je, je ne me sentais pas dépassé par les événements puis, je suis content de l'avoir fait en groupe parce que j'ai tellement reçu plein d'affaires puis on a tellement vécu d'affaires ensemble en groupe que, ça a été très positif. Même s'il y a eu des petits points négatifs, là,

⁸ Dans cet organisme, le BC en groupe s'échelonne sur trois semaines, alors que les démarches individuelles se réalisent à raison d'une fois par semaine pendant 8 à 15 semaines.

évidemment, là, il n'y a personne de parfait, fait que... Oui, oui, je suis bien content.

Ce que Louis amène révèle aussi d'autres facteurs d'aide qui seront abordés plus loin tels que l'universalité et les apprentissages interpersonnels. Pour d'autres personnes, la démarche de bilan instaure de l'espoir qui aura des répercussions positives sur plusieurs sphères de vie, comme c'est le cas pour Monique, une participante qui vivait de la solitude et du désespoir avant sa participation dans le groupe :

Intervieweuse : Qu'est-ce que la démarche de bilan de compétences t'a principalement apporté?

Monique : Une raison de vivre.

Intervieweuse : Wow! Hé, c'est gros, ça!

Monique : Quand je suis arrivée ici, moi là, j'étais dans le fond du baril. [...] Il y avait juste une petite lueur d'espoir. Une chance que je l'ai prise, et... je suis venue ici et on m'a... Ok, je suis responsable, là, d'être venue, là, mais... on m'a aidée, là, à me trouver une raison de vivre, aussi.

Intervieweuse : Ok. Donc c'est comme si tu avais retrouvé ta vitalité ?

Monique : Ma raison... Une raison de vivre. Vraiment. Parce que j'étais rendue là, moi là. [...] Fait que... ça a été une très bonne affaire pour moi, ça.

Plusieurs participantes, dont Monique, ont mentionné que la démarche a brisé une forme d'isolement et que ce fut apaisant de se sentir plus « normal » de vivre des difficultés et à avoir besoin d'aide, à avoir besoin de faire la démarche de bilan. Pour Monique, la participation au BC semble nourrir le sens à sa vie. Ce sentiment de ne pas être seul sera plus amplement approfondi au cours des prochaines lignes puisqu'il est en lui-même un facteur d'aide nommé universalité. L'universalité semble reliée au thème de l'espoir au sein de cette démarche.

1.2 Universalité

En ce qui concerne le facteur d'aide de l'universalité, plusieurs concepts centraux ont été nommés par les membres des différents groupes. D'abord, les participants ont nommé explicitement qu'ils sont sortis de l'isolement et qu'ils ne se sentaient plus seuls à partir de leur participation dans leur groupe. À plusieurs reprises, les participants

mentionnent que c'est ce qui les a le plus aidés dans la démarche, dont Mylène qui témoigne à ce sujet :

Qu'est-ce qui m'a le plus aidée, c'est peut-être le fait que, seule à la maison, bien là, tu n'as rien à faire, tout ça, là. Même si je savais déjà où m'en aller, puis tout ça, ça m'a, comme, donné un petit regain. Un peu plus de, d'enthousiasme en tout ça, là, un peu comme Manon [une intervenante], elle disait, ça a rempli un vide.

Aussi, il est nommé par les personnes participantes qu'il fut apaisant de constater que les autres membres ont des préoccupations ou difficultés semblables à les leurs et qu'ils ont eu aussi besoin d'aide et de soutien. C'est ce que soulève Linda dans cet extrait d'entrevue tout en mentionnant l'apport de cette démarche en groupe dans la transition qu'elle vivait :

Dans le fond, la démarche, elle est personnelle, puis du fait qu'elle est personnelle, elle tient compte de, bien des besoins, puis ça, c'est bien important. Dans le fond, on se pose tous les mêmes questions, puis on est tiraillés par toutes sortes d'affaires. C'est fort de pouvoir avoir des outils, pour répondre un peu, du moins, à ce qu'on vit, puis à mettre un petit peu de lumière dans ça, là. C'est parfait. On en a tous besoin. Aussi, je vais te dire là-dedans, la première chose que je me suis aperçue, c'est de sortir de l'isolement. [...] Moi, ce que j'ai vécu, c'est quand on a dit : « Bien, écoute, le groupe il y a quelqu'un qui a fait la même démarche que toi. » Fait qu'on a des choses en commun. De pouvoir bien initier des rencontres, après⁹. Ça, c'est bien. Puis est-ce qu'on part tous de la même place ? Dans le fond ? Et puis d'avoir le soutien, aussi, tout le temps, là, c'est réconfortant, puis tu sais ça vaut la peine de mettre ses tripes sur la table [...]

Ainsi, en plus d'avoir ressenti du réconfort, les personnes participantes soulignent avoir perçu de l'encouragement et du soutien au cours de cette démarche avec les autres membres de leur groupe. De plus, des retombées bénéfiques mentionnées par plusieurs sont le ressenti d'un regain, de l'enthousiasme et de la motivation grâce à la constatation de l'évolution de la démarche et du soutien mutuel apporté dans le groupe. Pour sa part, Pierre-Yves exprime l'avantage du travail sur soi qui est effectué durant les rencontres tout

⁹ La participante fait référence aux rencontres de suivi que les groupes sont invités à organiser à la suite des démarches de bilan pour poursuivre l'entraide entre eux (Michaud, Dionne et Beaulieu, 2006)

en étant en interaction avec les autres et en bénéficiant également de l'accompagnement de conseillères et conseillers d'orientation tout au long de la démarche :

Oui, j'ai été accompagné. Je pourrais te dire oui. Bien, tu sais, juste par des rencontres, ou tout ça, tu sais, quand tu as des craintes, tu les mets là, puis... tu en parles un peu puis ça les évacue. Tu sais, puis la régularité d'être pendant 3 semaines, tu vois du monde tous les jours, puis tu vois ton orienteur régulièrement, ça joue sur exprimer ses limites, tous ces points-là, puis en même temps (tu les relativises), fait que l'exercice en soi, tu travailles sur les craintes, (tu) les rencontres aussi. Sans nécessairement que j'aie les voir pour ça spécifiquement, là. » ET « D'être avec du monde qu'eux autres aussi, ils font de la recherche, ils sont ébranlés un minimum. Tu sais, c'est être avec du monde qui cherchent (des jobs, ils ont une...tu sais,) un autre type d'ouverture pareil. Devoir, aussi, échanger avec eux autres (tu sais, au lieu) d'échanger directement avec, juste une personne qui t'a suivi tout le temps.

Le fait d'interagir avec des personnes qui sont dans la même situation qu'elles, de se sentir moins seules dans leur transition professionnelle semble donc être un facteur d'aide important au cours des démarches de bilan de compétences en groupe.

1.3 Altruisme

Dans le cadre de la démarche de bilan de compétences en groupe, l'altruisme est également ressorti comme un facteur d'aide permettant aux membres d'accompagner et d'influencer les autres par leur simple présence en tant qu'individu, leur vécu personnel et leurs opinions en lien avec les différents échanges portant entre autres sur les situations de chacun. Cet altruisme (donné et reçu) semble s'être manifesté sous forme de soutien, d'écoute, de renforcement positif, de validation, de confiance, de positivisme, d'entraide, de guide, de reflet de soi, de motivation face à la démarche, d'espace adéquat pour exprimer ses craintes et obtenir une certaine rétroaction des pairs. Cela peut permettre de ressentir entre autres du soulagement, de la validation ainsi que provoquer une certaine perspective différente de sa situation. L'altruisme permet également de susciter des prises de conscience ou occasionner un repositionnement en lien avec sa propre situation. Thérèse exprime cette forme de soutien apportée aux autres en nommant qu'elle a pu

donner son opinion à un autre membre de son groupe plus jeune qu'elle : « [...] on était capables de leur dire, bien tu es jeune, tu sais, fais-le ! Va donc faire ton Bac, tu sais ? Tu sais j'irais, moi. Je te le dis, là, si j'étais capable, je sauterais à la maîtrise [...] ». Cette aide apportée à l'autre participante ressort comme un élément qui semble avoir été source de valorisation dans la démarche de Thérèse. Linda, elle, mentionne le soulagement par cet altruisme donné et reçu :

Ça aide. Je pense que le, les yeux des autres, on en a besoin ! On en a bien besoin. Fait que, cette confiance-là. Puis, tu sais, c'est en donnant, vraiment, aux autres, l'image qu'on perçoit, que, on se rend compte que... bien, moi je le fais pour les autres, eux autres me le font, puis là tu te dis : Bien voyons, on n'est pas si pire que ça, là ! (Elle rit.) Non, mais ça aide !

Cette aide reçue et donnée semble l'avoir aidée à renormaliser la situation de transition professionnelle qu'elle vivait et à constater que sa situation est également vécue par d'autres personnes. L'aide apportée aux autres semble être une source de valorisation et d'avancement dans sa propre démarche, ce qui met entre autres en lien le facteur d'aide « Force du nombre » avec celui-ci d'altruisme. En effet, au cours de cette démarche, les éléments de force du nombre se manifestent généralement par de l'altruisme, en plus de permettre aux membres de surmonter leurs craintes avec plus de facilité, de percevoir avec l'aide des autres leurs propres réalisations de façon plus juste, de travailler à un rythme plus rapide avec le groupe, de s'entraider tout au long de la démarche et de s'encourager à dépasser ses limites. C'est entre autres le point de vue de Robert qui perçoit mieux ses compétences depuis sa démarche en groupe et qui a pu manifester et maintenir une attitude positive durant la durée du groupe, ce qui aurait été difficile pour lui d'en faire autant individuellement, par lui-même :

Oui. Oui, c'était, c'est clair, donc pour le dire, donc le fait de rassembler, je peux dire de concentrer un peu tout le, tout notre bagage de compétences et de, bon au niveau des intérêts, des valeurs de le concentrer, c'est sûr que ça amène beaucoup de... je peux dire une confiance, une confiance en soi. Je peux dire une attitude aussi que j'ai essayé d'avoir en, en étant avec, avec le groupe aussi, donc j'ai eu une attitude positive pendant toute la démarche. Puis je pense que ça a été, c'est, j'ai senti que c'est, que ça avait été communiqué, et,

donc ça me donnait une bonne confiance en moi qui probablement que si j'avais été tout seul chez moi, à essayer de faire des, des recherches, bien que, que je n'aurais pas eue. Donc, dans ce sens-là, ça me, ça m'a apporté beaucoup, sur cet aspect-là.

Louis souligne dans le même sens l'effet du groupe qui le poussait à se dépasser : « Oui. c'est tout l'ensemble du bilan, en fait. Mais le, le groupe, faisait que je revenais le lendemain, tu sais. [...] Puis qui, qui me, portait à aller plus loin tout le temps, oui. À me dépasser. Effectivement, oui. ». Cela a permis en même temps aux membres de briser leur isolement, de retrouver des interactions sociales, de remarquer un regain en ce qui concerne leur énergie, d'augmenter leur motivation en lien avec la démarche et d'avoir un sentiment de satisfaction avec les résultats. C'est aussi ce qu'exprime Linda dans cet extrait d'entrevue :

Fait que, identifier à peu près où [tu veux te diriger professionnellement], tu sais, puis, ça a fait du bien pour tout le monde... Bien en tout cas, moi je trouve que, de voir que tu n'es pas tout seul, puis que, chacun en bout de ligne, on est tous contents, là, tu sais, on a passé notre si tu veux notre limite, là, chacun. Ça fait du bien de voir ça, tu sais, puis on est tous différents, là, ça fait que oui, ça fait du bien. Ça, juste ça en arrière, là, ça donne une force plus grande à notre agir, là, tu sais? Ah oui, oui. Ça Oui. Oui.

Ces témoignages expriment donc que le groupe semble offrir un pouvoir d'agir particulier aux bénéficiaires et a un effet d'amplifier les sentiments de confiance en soi et de dépassement de soi que procure la démarche de BC qui a des répercussions positives sur les membres non seulement pendant la démarche, mais également lorsque le groupe prend fin.

1.4 Apprentissages interpersonnels

La démarche de BC a permis aux membres de réaliser des apprentissages sur eux-mêmes à la fois lors d'échanges formels quant à leur situation et lors de divers échanges dans le groupe à propos de quelconques sujets tels que l'expérience personnelle d'un autre membre, lors d'un partage sur les enjeux de retour aux études, etc. Que ce soit par la

simple écoute de ces discussions ou en y prenant part de façon plus active, des apprentissages sur soi peuvent être effectués à tout moment et ces derniers ont une portée sur le processus de réflexion personnelle et/ou professionnelle des membres. En effet, chacun a semblé pouvoir bénéficier de l'expérience de vie des autres et cela a bien souvent apporté des nouvelles avenues, des questionnements ou encore des pistes de réflexion qui n'auraient pas été explorées si les pairs n'avaient pas été présents durant cette démarche, comme le souligne Mario : « Elle est positive parce qu'elle a, on a eu, je dirais les feedbacks, qu'on a reçus du groupe puis, l'encouragement puis l'écoute de chacun, de tout un chacun puis tout ça, là. Oui, c'est, très positif. ». Ainsi, la présence de chacun par ses propres expériences et points de vue a semblé jouer un rôle dans le processus des autres membres puisque cet apport, quel qu'il soit, a pu contribuer à l'avancement dans la démarche de tout un chacun. C'est le cas aussi pour Monique qui parle dans son entrevue des prises de conscience qu'elle a effectuées au cours de sa démarche :

Tout l'ensemble a influencé, à force de penser. Tu sais, c'est... Je vais mettre ça sur le groupe. Toutes les pensées, les opinions de chacun, mais des intervenants ça m'a, influencé. Pas influencée, mais, plutôt faire réaliser. Non, je n'ai pas été influencé, mais on m'a fait réaliser beaucoup de choses.

En plus des prises de conscience, d'autres membres ont rapporté principalement s'être rendu compte que d'autres personnes vivent des difficultés à travers leur propre cheminement et que, malgré tout, les questionnements ne sont pas si différents que cela. Plusieurs membres affirment même que le fait d'avoir fait la démarche en groupe a influencé les résultats de leur démarche de bilan de compétences. En effet, cela a pu ouvrir leur réflexion sur des possibles qu'ils n'avaient pas envisagés. Les membres du groupe apportent entre autres des angles de réflexion différents et offrent une rétroaction et des pistes de réflexion diversifiées. Même dans la critique, un membre apporte que cela fut constructif et que cela lui a permis d'en apprendre plus sur lui-même. De plus, un aspect important qui ressort beaucoup est la transformation par leur participation dans le groupe de la manière de se concevoir et de concevoir le rapport avec les autres et le monde. Par exemple, comme le démontre cet extrait d'entrevue avec Louis, les interactions avec le

groupe permettent à Louis de concevoir des options professionnelles qui s'offrent à lui et qu'il n'envisageait pas auparavant :

Ils m'ont donné des idées. Donc leur point de vue m'a grandement aidé. Entre autres, à changer de bord, là, mon choix de sélection. De me donner disons mettre 60 % plus d'énergie dans mon projet court terme que 50-50, là. J'ai comme changé un petit peu mon, mon échelle d'évaluation dans lequel je voulais aller, là. Tout à fait. Tout à fait, les autres membres du groupe m'ont surtout deux en particulier, m'ont beaucoup aidé là-dedans. Ça m'a donné comme un plus, là, en fait, là. Ce qu'on n'aurait pas fait dans les rencontres individuelles.

Les principales émotions ressenties au sein du groupe en lien avec les apprentissages interpersonnels décrits ci-haut sont la validation dans son propre cheminement, la cohésion avec les autres (moins de solitude aussi parfois), du réconfort par rapport à sa situation, de l'écoute lors de moments plus difficiles, une sensation de légèreté, de la fierté par rapport à ses réalisations et ses compétences et un sentiment de respect dans son vécu. Mario représente plusieurs de ces éléments par son témoignage :

Sentir fier? Oui, oui. Dans le fond, les gens, quand on partage nos compétences en groupe, moi je l'ai fait en groupe, le bilan des compétences, puis quand on partage nos compétences, tout ça, les gens... ils nous disent, par des commentaires donnent un feedback, parce qu'on avait des feedbacks durant la formation, puis, dans le fond c'est le commentaire des gens qui disent, tabarouette... tu en fais, des choses. Fait que dans le fond, la fierté, elle vient de, elle peut venir de là, dire, bien je n'avais pas vu ça de même, là pour moi c'est naturel ou... on prend ça pour acquis. Mais les gens quand on... te le font rappeler à dire, bien, tabarouette, tu es bon là-dedans, ou... Fait que ça fait un sentiment de fierté, oui. Ça fait découvrir, bien oui c'est vrai, tu sais, je suis, Ça a de l'impact. Oui.

Plus concrètement, certains ont fait des apprentissages sur eux-mêmes quant à l'affirmation de leurs limites, la découverte d'un trait de personnalité non perçu auparavant, une vision plus claire et intégrée de ses propres ressources personnelles et de ses réalisations. C'est entre autres le cas de Bruno qui parle d'un reflet de lui-même qu'il a reçu de la part des membres de son groupe lui ayant vraisemblablement plu :

Intervieweuse : Comment tu t'es senti dans ce groupe-là ?

Bruno : Accepté. Euh... Il y en a qui ont dit que j'avais le sens de l'humour. (Il rit.) [...] C'est un peu vrai.

1.5 Apprentissage par imitation

La participation au bilan de compétences en groupe semble avoir suscité des apprentissages par imitation qui est un facteur d'aide en soi se divisant selon quatre grands thèmes : l'émergence de nouvelles idées, l'apport de concepts, l'évolution de la perspective de sa propre situation et un espace pour intégrer de nouveaux comportements et les comprendre. Voici un extrait du témoignage de Mylène qui montre l'importance de l'apprentissage par imitation et de l'altruisme :

[...] en groupe, des fois tu cherches, tes mots, tu sais, là, tu écoutes l'autre, puis : « Ah! Tiens... », ça te donne une idée comment t'exprimer. Puis des fois, le vécu des autres, ça peut t'aider. Toi-même, tu peux aider les autres des fois. C'est, c'est pour ça que, je suis allée en groupe.

Par ailleurs, pour Alberto qui est issu de l'immigration a pu bénéficier du groupe pour s'approprier des éléments comportementaux, cognitifs et affectifs propres à la culture québécoise. Voici deux extraits de son entrevue qui expriment les apprentissages effectués dans le groupe :

Pour moi, ce n'est pas difficile, pour moi c'est intéressant. (Il rit.) Des personnalités, c'est quantité de choses que je ne connais bien que je ne peux parler avec, la personne parce que je ne la connaissais bien. Mais c'est intéressant pour moi, connaître la personne, connaître les choses positives, les choses négatives, la manière d'expression et pourquoi le monsieur parle très fort, pourquoi le monsieur est tout le temps fâché, pourquoi la madame pleure beaucoup, pourquoi tout le temps c'est quantité de problèmes dans la tête que ce n'est pas problème, c'est une chose petite. Mais pour moi c'est pour l'observation de tout [...] toute la personne et à moi, m'a aidé beaucoup, pour faire l'intégration [au Québec].

1.6 Catharsis

Le catharsis est un facteur d'aide qui ressort un peu moins des entrevues, mais qui semble s'exprimer de façon semblable pour les membres qui ont soulevé cet aspect lors de l'entrevue. En effet, il est question de « mettre ses tripes sur la table », exprimer des émotions refoulées et de pleurer librement devant les autres membres du groupe. Monique indique en ce sens :

la deuxième semaine, j'étais tellement mêlée, moi, que je ne savais plus quoi faire je me suis mise à pleurer, là tu sais, puis c'était, profond, là, ça a duré quasiment une heure. Il a fallu que je sorte avec mon intervenant, il est resté là. « C'est correct. » Je n'étais pas. Il savait que je n'étais pas capable de m'arrêter, là. Il y en avait trop.

L'intensité de l'émotion est d'ailleurs exprimée par sa durée, son intensité et/ou son ressenti sur le plan somatique (e. boule dans la gorge qui empêche de parler). Le contexte de confiance et de soutien de la part des autres semble avoir été favorable à ce thème. Louis s'exprime également à ce sujet :

Puis quand on a fait la, la, la synthèse¹⁰ la deuxième semaine j'étais tellement à l'aise avec eux autres que ça ne me dérangeait pas pantoute, là. J'aurais pu en parler pendant une demi-heure, là, parce qu'un moment donné, l'émotion est tellement forte que là tu as le mottions dans la gorge puis tu n'es plus capable de parler ! (Il rit.) Oui. Non, non, moi je me suis senti très à l'aise là-dedans. Même s'il y a des, des fois on ne reçoit pas tout le temps des commentaires des autres, j'ai senti que, que les autres m'appréciaient quand même. Fait que, comme moi j'ai apprécié tous les autres membres du groupe, là, ça a été très positif, oui. Oui.

1.7 Cohésion du groupe

Le facteur d'aide de cohésion de groupe fut un aspect très fréquemment nommé en termes de facteur d'aide du counseling de carrière groupal. En effet, l'analyse révèle que le groupe a permis aux membres de cheminer dans leur propre processus personnel et professionnel et ils retiennent de façon générale que le groupe a eu une influence positive

¹⁰ Le participant renvoie à l'activité Synthèse et entraide (Michaud et al, 2006, p.173)

sur leur démarche, que ce fut significatif. En fait, il n'est pas rare de constater que c'est le groupe lui-même qui a été le plus significatif dans la démarche de bilan de compétences de chacun et que cette modalité d'intervention choisie fut positive et enrichissante. Ainsi, la présence de chacun des membres du groupe était importante, élément qui est récurrent dans les propos des personnes participantes. En effet, le groupe semble avoir permis à la majorité des personnes de se sentir moins seules, de prendre sa place, de vivre des encouragements, un regain d'énergie et de la motivation, d'interagir avec d'autres, de s'entraider, d'avoir eu du plaisir, de se sentir épaulées et accompagnées dans son cheminement, se sentir écoutées, réconfortées, d'accroître sa confiance en soi, d'être acceptées, respectées, félicitées, entourées, guidées et d'avoir pu développer de la complicité avec d'autres¹¹. Luce manifeste d'ailleurs bien des éléments de cohésion de groupe dans son entrevue :

Très bien. Tellement bien que c'est important de le nommer : tellement bien que vendredi on sait qu'on va se rencontrer une autre fois. Habituellement lorsque tu fais une démarche avec un groupe, ou une activité, quand vient le moment du départ, tu es tout, comme triste ou... Pas du tout. Pas du tout, parce que ces gens-là ont pris une place importante. Alors, qu'on se voit, qu'on ne se voit pas, on est déjà ensemble, même dans le futur. On demeure ensemble. Alors je ne la sens pas la séparation, et c'est comme, on, on a travaillé tellement quelque chose de, de personnel, aussi, d'intime, c'est que, en tout cas moi, là, je voyais chacun prendre sa route. Et je trouvais ça tellement beau, tellement beau. On a nommé la confiance tantôt. Et c'est comme, je les voyais partir, là, puis je te dis, il y en a c'étaient des, des petits boutons qui se sont épanouis, là, de toute beauté. Je pense que tout le monde est sorti, grandi là-dedans. Puis tu as confiance en, en lui ou en elle. C'est incroyable. Donc... ce n'est pas une séparation douloureuse, c'est, c'est le contraire, puis c'est bien, que tout le monde aille sur son chemin. Mais on, on, on a tous gardé des contacts.

De plus, cette entraide mutuelle a permis de réfléchir sur des réalisations passées, des situations ou des options possibles avec des perceptions différentes grâce aux membres du groupe qui avaient des idées ou un angle d'analyse différent. Cela amène parfois même

¹¹ Tel qu'exprimé précédemment, des nuances seront présentées à la suite de cette analyse. Pour certaines personnes certaines retombées décrites ici sont moins saillantes dans les propos.

de la rétroaction sur soi et un sentiment de légèreté en lien avec sa situation. Justine expose dans son entrevue des éléments appuyant cela :

Bien tout le monde, tu sais, on est tous là qu'on cherche à savoir à quel point on en est rendu. Tout le monde s'entraide. Tout le monde se parle. Tout le monde s'encourage. Tu sais, si tu avais besoin d'aide ou que tu ne comprenais pas de quoi, bien tu pouvais demander aux intervenants, tu pouvais demander à la fille à côté de toi ou au gars. Tout le monde se... Puis à écouter les autres aussi, tu sais, à voir que tu n'es pas toute seule à avoir besoin d'aide, à avoir besoin de soutien, c'est encourageant. Oui.

La cohésion semble être également reliée à l'altruisme, puisqu'il arrive parfois que les membres expriment leur expérience de cohésion de groupe en partageant l'apport qu'ils ont pu avoir auprès des autres en s'étant investis dans la démarche, en ayant partagé des points de vue, etc. Aussi, des liens forts ont semblé s'être manifestés dans plusieurs groupes avec un souci du bien-être des autres, certains y réfèrent comme une « chimie incroyable » entre les membres et même un maintien de contacts entre les membres après la fin de groupe.

Louis : Qu'est-ce qui m'a aidé le plus ? Hum... Le groupe. Tout simplement. C'est, la démarche dans l'ensemble, mais le groupe, comme tel, à travailler toujours avec eux autres c'est ça qui m'a donné la motivation supplémentaire, je pense.

Intervieweuse : Hum, hum. Il y a une chimie qui se développe, hein ?

Louis : En tout cas, une chimie incroyable, je veux dire... À part, les gars de mon de mon peloton quand j'avais 18 ans dans je vais te dire que c'est dur, c'était dur à battre, ce groupe-là, là.

Au final, les membres retirent principalement s'être sentis bien dans le groupe, que c'était « super », que ça a bien été, qu'il était plaisant d'échanger avec les autres et qu'ils sont satisfaits d'avoir fait cette démarche avec d'autres plutôt qu'individuellement avec un conseiller.

1.8 Soutien-mutuel

Le facteur Soutien-mutuel s'est exprimé par les personnes participantes d'abord comme une retombée centrale pour la démarche de bilan de compétences. En effet, plusieurs ont indiqué leur satisfaction en lien avec la démarche par des éléments relatifs au groupe plutôt qu'à l'exécution même des tâches relatives au bilan. Il semblerait que l'apport des autres s'est exprimé par un soulagement de savoir que d'autres vivent la même situation qu'eux-mêmes et que leurs sentiments sont légitimes et bien souvent partagés. De plus, le sentiment de ne plus être seul à vivre sa propre situation de manière isolée fut rassurant pour plusieurs membres. Le vécu de chacun a pu aussi permettre aux membres du groupe d'en retirer des apprentissages et même de changer leur perception par rapport à leur propre situation, ce qui semble avoir un certain effet apaisant et rassurant. C'est entre autres ce qu'exprime Éloïse dans cet extrait d'entrevue :

Oui. Oui. Puis je trouve ça intéressant aussi de voir comment on est tous à des étapes différentes de nos vies et bon, pour moi qui suis probablement la plus âgée du groupe, là, c'est bien de voir aussi, tu sais, ceux qui sont plus j... plus jeunes, qui sont à des, à une étape différente bien, c'est rassurant aussi de savoir que finalement, le chemin de tout le monde se ressemble un petit peu, à certains endroits. Mais... non, moi je trouve que c'est bien, parce que ça, ça reflète aussi la réalité, là. Tu sais d'avoir un ensemble de points de vue... Et on sent aussi notre unicité, tout en vivant ce processus-là ensemble, là [...]

Parfois, les autres ont pu aussi ouvrir de nouvelles possibilités d'options quant aux choix qui sont possibles en regard à la situation d'un individu. Il fut aussi bénéfique d'avoir le soutien des autres puisque les membres rapportent avoir pu bénéficier d'une perception plus juste de leur situation et d'avoir repris confiance en leurs ressources personnelles. Mireille aborde ce sujet en soulignant dans son entrevue l'apport du groupe dans sa démarche :

Intervieweuse : Ok. Crois-tu que le groupe a eu une influence sur les résultats de ton bilan de compétences ?

Mireille : (Elle réfléchit.) Oui. (Elle réfléchit.) Oui parce que, j'ai accepté de le faire en groupe donc j'ai cheminé en groupe, donc je me suis ouverte et j'ai été

à l'écoute de, puis... souvent on peut prendre l'expérience d'un autre pour, en conclure de bon et de pas bon, là. Oui. Oui.

Les autres membres ont aussi apporté une rétroaction diverse qui fut bénéfique pour les membres. Que ce soit par un nouveau vocabulaire apporté, de nouvelles idées ou façons de percevoir les choses, des suggestions personnelles de la part des autres membres quant à une situation donnée (e. la recherche d'emploi, le sens donné à la situation de chômage, etc.), toutes ces méthodes ont eu un apport auprès de plusieurs participants et certains ont pu se reconnaître eux-mêmes ou faire des prises de consciences à travers le vécu ou l'apport des autres, ce qui a contribué à l'introspection et la réflexion espérée par l'objectif du bilan. L'écoute et le soutien furent des éléments qui ont été soulignés par les personnes participantes tout comme l'entraide qui était présente. Les membres se sentaient épaulés et sentaient que les autres se souciaient de la situation et du bien-être de chacun au fil des semaines. Ce soutien est bien souvent en lien avec la satisfaction générale du groupe de bilan de compétences comme le témoigne Thérèse par son histoire où le soutien n'était pas uniquement en lien avec sa situation professionnelle :

Intervieweuse : As-tu été accompagnée pour faire face à certaines craintes, liées à tes objectifs?

Thérèse : Oui. Le groupe, le groupe. C'est pour ça que, je trouve que les bilans de compétences, faits juste en individuel, je ne vois pas mon Dieu parce que le groupe a été un reflet, le groupe a été un, bon juge, le groupe a été supportant aussi... Parce que même je vivais des choses en cour, là, moi, à travers de ça, puis eux autres étaient comme un peu au parfum de ça aussi puis je sentais qu'ils m'épaulaient. Parce que s'ils savaient qu'une journée j'avais été en cour, le lendemain ils ont dit, ça a-tu, pas été trop difficile hier ? Fait que oui. On sent du soutien.

Intervieweuse : Tu te sentais épaulée.

Thérèse : Ah oui. Beaucoup par le groupe. Les intervenants aussi. Mais comme je te dis, le groupe, c'est... c'est d'une grande richesse, ça.

Plusieurs mentionnent que le passage des autres membres du groupe dans leur vie fut significatif et cela est souvent démontré par les membres avec un désir de maintenir un certain contact même si les rencontres sont terminées. Bref, le simple fait de faire la démarche avec d'autres avait un aspect motivant, certains parlent même d'un « vide » qui était comblé. Lorsque cela est combiné avec le soutien émotionnel des autres, plusieurs

rapportent avoir fait des prises de conscience, s'être sentis acceptés, accueillis, avoir repris confiance en ses capacités et avoir surmonté ses propres craintes.

L'entraide qui régnait dans le groupe a pu contribuer positivement à des prises de conscience, qui aidait les membres à se développer au plan individuel. Par exemple, la réappropriation des compétences fut un élément apprécié et nommé par plusieurs personnes participantes. En plus de se sentir évoluer au cours de cette démarche, plusieurs membres ont affirmé s'être sentis fiers, encouragés et validés dans un projet, ce qui a probablement contribué au sentiment d'avancement personnel lors des rencontres de groupe. Finalement, des membres indiquent que non seulement ils ont reçu du soutien dans cette démarche de bilan de compétences en groupe, mais qu'ils sont conscients qu'eux aussi ont apporté aux autres membres d'une quelconque manière, ce qui bonifie le sentiment de soutien mutuel et appuie encore une fois la présence importante du facteur d'aide d'altruisme au sein de cette démarche.

1.9 Création d'un espace pour parler de sujets tabous

Bien que la création d'un espace pour parler de sujets tabous soit moins en évidence pour le BC, un espace pour parler de sujets qui sont moins abordés dans la vie courante fut apprécié dans le cadre de cette démarche de bilan de compétences en counseling de carrière groupal. Par exemple, le fait de vivre différentes émotions en lien avec de multiples sphères de vie ou encore les absences prolongées sur le marché du travail devant être expliquées d'une certaine manière à un employeur. Nathalie témoigne de son expérience où, par son autorité hiérarchique, elle avait peu d'espace pour vivre ses émotions et devait s'occuper des autres. Le groupe lui offre un espace pour parler de ses difficultés alors que normalement elle a peu, voire aucun espace pour le faire :

Alors, ça, ça a été intéressant aussi, là. Ça a été valorisant de bien peut-être pas valorisant, mais rassurant. Le fait que ça soit en groupe au lieu de m'isoler, ce que j'aurais probablement préféré faire, m'a fait, mettre mes tripes sur la table devant un groupe, ça ce n'était pas évident non plus parce que je n'ai jamais

été en position de le faire... [...] étant toujours normalement en position d'autorité dans mes emplois. Alors c'était moi qui récoltais les, les sanglots, normalement, alors que là, je me suis permise de [le faire]. Puis il y a eu beaucoup d'écoute au niveau du groupe, là. Alors ça, c'était bien... Et de l'intervenante aussi.

1.10 Développement d'habiletés sociales

Le facteur de développement d'habiletés sociales a été soulevé comme étant aidant dans le groupe. Par exemple, Linda indiquée utiliser le groupe pour agir avec une authenticité qu'elle ne se semblait pas se permettre dans sa vie de tous les jours. Elle a pu essayer de nouveaux comportements et les évaluer :

Je voulais savoir qui j'étais, qu'est-ce que je suis là dans pourquoi dans la vie, dans le fond? Je suis qui vraiment, moi, là, si je n'ai pas l'influence de mon milieu, de mes parents, de ci, de ça ? C'est juste moi, là. Fait que les autres, ils ne me connaissent pas avant. Fait que je peux même démontrer ce que je veux, changer un peu, en tout cas c'est rien qu'à moi, de le faire, là, c'est tout, là. Fait que ça, ça m'a permis, personnellement, de... Puis moi j'ai fait, j'ai tout essayé tout ce que je ne faisais pas avant. Ce que je n'aimais pas avant, bien je suis allée dedans. [...] Bons coups, mauvais coups, il y en a eu.

Bruno en est un autre exemple puisqu'il se dit être plus réservé et il a utilisé le groupe pour développer une capacité à s'ouvrir aux autres et à mieux s'exprimer en groupe et avec un petit nombre de personnes.

Ce qu'il m'a apporté... Qu'est c'est que je peux répondre ? (Ils rient.) Parce que moi je suis une personne renfermée, puis ça m'a permis de, m'ouvrir. Parce que c'est un bilan de, de groupe que j'ai fait, là. Ça m'a permis de, de m'ouvrir. Parce que je suis une personne, gênée. Parce que, l'intervenante, soit Manon ou Julie [noms des intervenantes], ils nous posaient chaque question, puis des fois, je n'avais pas tout le temps la facilité de m'exprimer.

Intervieweuse : Fait que là tu as développé ça pendant le plan... Ok.

Bruno : Je l'ai développé. Oui. Mais j'ai encore du travail à faire, là. [...] Parce que, chaque matin qu'on avait des cours j'étais nerveux ! (Il rit.) Parce que, je le savais qu'il fallait, chacun notre tour. Parce qu'il y avait des exercices à faire, puis il fallait leur expliquer qu'est-ce qu'on... C'était le fun, là, comme je te dis, je me suis ouvert.

Ainsi, par ces témoignages, il est possible d'en retirer que le groupe a permis à certaines personnes d'expérimenter de nouveaux comportements par exemple en partageant son expérience aux autres. Pour certaines personnes cet espace permet une authenticité qui semble être libératrice pour les individus qui l'ont expérimenté et il est possible de croire que cela aura un effet bénéfique dans l'ensemble des sphères de vie de la personne.

1.11 Partage d'information

Le partage d'information est un facteur d'aide qui a surtout permis aux membres du groupe d'entendre le vécu des autres, ayant comme principal effet bénéfique de les rassurer et les faire réfléchir quant à leur propre situation. Ils ont pu eux-mêmes partager leur vécu ce qui semblait donner au groupe un espace d'écoute et d'échanges. Une autre personne participante à ce groupe s'est exprimée à ce sujet en soulignant l'effet bénéfique de l'opinion d'autrui à propos de sa situation ce qui a fait progresser sa réflexion professionnelle :

Et là on était en sous-groupes, de 4 personnes avec chacun, un intervenant. Puis après ça, tu présentes ton projet, tu quittes, puis les autres, ils parlent entre eux, puis ils on appelait là (le, les sages)¹², là. Ils disent : « Bien regarde, moi, elle, j'ai vu ça. » « Moi, ça j'ai vu ça. Moi je pense ça. » Puis là après ça, toi, tu reviens, puis là ils te disent, qu'est-ce qu'ils pensent, qu'est-ce qu'ils ont pensé, qu'est-ce que... Bon. Puis moi, ça m'a ouvert les yeux, ça. Ça m'a fait comme : « Hein, c'est vrai! » Et de là, j'ai décidé de regarder peut-être, vers autre chose.

Cet aspect important de l'appréciation d'une rétroaction reçue par leurs confrères est soulevé par plusieurs personnes participantes puisque celle-ci est reliée bien souvent directement à chacune des situations individuellement vécues. Plusieurs ont pu avoir une certaine validation dans leur projet ou encore un éclairage différent sur sa propre situation en se reconnaissant davantage de ressources personnelles grâce au regard des autres. Des

¹² La personne fait référence au conseil des sages de l'activité Présentation de mon projet (Michaud et al. 2006, p. 194)

changements de perceptions de soi-même, de sa propre situation ou des options possibles pour le plan d'action se sont fait ressentir auprès de plusieurs membres et ces apports sont identifiés comme positifs la majorité du temps.

1.12 Récapitulation correctrice de la famille

Le facteur de récapitulation correctrice de la famille dans ce contexte de counseling de carrière groupal semble se démarquer par la présence significative des autres membres du groupe dans la vie des participantes et des participants. En effet, l'apport d'autres membres semble dépasser ce qui est attendu du groupe pour certaines personnes, par exemple en faisant vivre une expérience de groupe de façon positive pour une première fois comme c'est le cas pour Luce : « Alors c'est, ça c'est une première fois que je, je, je m'apprête à quitter un groupe puis que c'est joyeux. Tiens. C'est ça le mot que je voulais, c'est joyeux. [...] Oui. Oui. Puis c'est comme, c'était juste trois semaines, mais leur passage dans ma vie, là, a été très important. [...] Et on l'a vécu de façon très positive. ».

Il est à noter que ce facteur d'aide est peu exploité dans le sens de sa définition initiale exacte, selon ce qui est analysé par les entrevues de cette recherche. En effet, dans le contexte de bilan de compétences, il semblerait que le groupe soit surtout un espace utilisé pour avoir des échanges véritables et se permettre de vivre des émotions de manière authentique, comme dans une famille, plutôt qu'un espace pour vivre des expériences réparatrices familiales.

2. LES LIMITES DE LA DÉMARCHE DE GROUPE

Bien que les analyses permettent de dégager plusieurs facteurs d'aide associés à la participation à un groupe de bilan de compétences, certaines personnes évoquant également des limites de cette modalité d'intervention pour réaliser leur démarche.

D'abord, une participante mentionne qu'elle appréhendait la démarche de groupe par peur de perdre son temps de discuter avec d'autres personnes employées qu'elle appelle « de première ligne ». En effet, elle était la seule personne du groupe à occuper un poste de cadre et explique avoir trouvé difficile de se retenir volontairement de parler de certaines choses à plusieurs reprises afin de ne pas blesser personne par son opinion qui aurait pu être différente. Elle semblait craindre également le jugement des autres et de les blesser par certains propos. De plus, il y a des sujets dont elle ne voulait pas parler pour ne pas que les autres ressentent un écart, tel que le salaire par exemple. Cette participante ressort de la démarche en se disant satisfaite et ayant apprécié son expérience. Elle recommanderait toutefois pour une expérience optimale de rassembler en un groupe les personnes cadres afin qu'ils ne vivent pas le sentiment d'être autant différent des autres tel qu'elle l'a vécu. Elle n'a pas pu partager toutes ses prises de conscience par peur de blesser les autres. D'ailleurs, un autre participant qui était le seul universitaire dans son groupe affirme qu'il a ressenti une différence, mais dit ne pas s'être arrêté à cela et avoir pris sa place dans le groupe. Ainsi, il semblerait que l'écart en provenance des milieux ne soit pas vécu de la même façon par tous, mais elle semble être ressentie tout de même.

Cette même participante soulève également que le rythme de travail n'était pas le même pour tous, ce qui faisait en sorte qu'elle avait terminé ses activités et les autres prenaient plus de temps. Bien qu'elle respecte que des gens aient un rythme différent, elle sentait qu'il y avait une perte de productivité lorsqu'ils laissaient les gens terminer leurs exercices tout un après-midi. À l'inverse, un participant soulève qu'il avait besoin de plus de temps pour compléter les exercices écrits et croit qu'il aurait pu faire un bilan de meilleure qualité s'il avait eu plus de temps pour réfléchir lors des exercices. Un autre explique qu'il aurait envie de refaire certaines activités maintenant que la démarche est terminée afin de préciser davantage son projet de façon concrète. Une autre personne mentionne que si la démarche avait été plus longue, elle aurait pu identifier plus de compétences.

Une autre personne explique avoir trouvé cela difficile d'identifier ses compétences. Elle parlait de l'idée qu'elle était « peut-être bonne à rien » et ce fut un travail ardu pour elle, bien qu'elle y soit arrivée par la suite. Cet élément, bien que finalement positif, semble laisser envisager que la durée est importante pour permettre aux personnes que la transition professionnelle ébranle dans leur estime de soi de se réapproprier leurs compétences et envisager le développement de celles-ci dans un nouveau projet professionnel.

Une autre participante explique que dans son groupe il y a eu des conflits à la première semaine, de sorte qu'elle a dû se positionner si elle désirait rester ou non. C'est à partir de la deuxième semaine qu'elle a senti que ça se passait mieux et dit avoir terminé la démarche « avec le gros sourire et avec de bons amis ». Une autre personne de ce groupe a nommé avoir pu identifier ses compétences, bâtir son portfolio, être dirigée vers des ressources et rencontrer des gens bien gentils. Toutefois, elle explique que ça lui faisait faire de l'introspection et ressortir « des bibittes », ce qui a semblé confrontant pour elle et cela est ressorti comme une retombée négative. Elle explique qu'elle a apprécié faire son portfolio et rassembler toutes les informations, mais qu'elle ne sent pas qu'elle est une nouvelle personne après cette démarche et se dit qu'elle aurait peut-être dû enchaîner tout de suite un autre emploi au lieu de prendre un temps d'arrêt, puisque ce fut confrontant de « rebrasser des choses » et de se comparer à des gens qui avaient plus de « bagage », qui d'ailleurs, ont besoin d'aide eux aussi. Cela semble avoir accentué son stress et elle dit qu'elle se sent moins motivée face à son futur professionnel que lorsqu'elle est arrivée à la démarche. Elle explique avoir travaillé durant 20 ans au même endroit et qu'elle est anxieuse de retourner sur le marché du travail. Le fait de faire de l'introspection la rend moins à l'aise puisqu'elle dit rechercher à être dans l'action alors que cette démarche l'obligeait à réfléchir et évaluer ses options. Ainsi, d'un côté elle est plus consciente de ses compétences et de ses capacités qu'elle pourrait mettre de l'avant sur le marché du travail, mais d'un autre côté elle ne se les approprie pas pleinement et explique que ce n'est pas encore clair pour elle et ne sent pas que la démarche est venue la chercher. Le bilan lui a fait faire une remise en question et elle juge que ce n'est pas ce dont elle avait besoin : elle

voulait ressortir avec « du concret ». Elle dit qu'elle recommanderait à quelqu'un de faire la démarche si la personne pense être assez « forte émotionnellement ».

Une autre participante explique avoir vécu 3 semaines intenses et chargées qui lui ont apporté beaucoup d'information. Cette personne avait hâte que ce soit terminé pour « déposer » le tout, prendre une distance avec tout cela étant donné qu'elle ne voyait plus clair malgré le fait que la démarche était positive pour elle.

Bref, il semblerait que ces éléments rapportés sont majoritairement des répercussions relatives aux réflexions entamées durant la démarche de bilan de compétences. Malgré ces retombées plus « négatives » relevées par les personnes participantes, elles ressortent tout de même avec une satisfaction de la démarche de groupe. Pour toutes et tous, nous ne savons toutefois pas ce qu'ils ont concrètement retiré de leur démarche et quelles actions ont été entreprises par la suite pour chacun d'eux, puisque cet aspect n'a pas été étudié dans le cadre de l'essai.

3. LA SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Par les différents facteurs d'aide énumérés au point précédent, il est possible d'en dégager les principaux éléments qui ont été les plus facilitants pour les membres d'effectuer la démarche en groupe.

D'abord, un élément qui contribue significativement aux membres est le réconfort ressenti par la présence des autres dans le groupe. Le facteur d'aide d'universalité semble être surtout relié au fait de ne plus se sentir seul à vivre une situation difficile telle qu'une transition, qu'elle soit choisie ou non. Il est réconfortant pour les personnes participantes de ressentir que les difficultés sont vécues en groupe lorsqu'il y a également constatation que les problématiques ressenties sont semblables et que les autres ont aussi besoin de soutien et de partager ce qu'ils vivent : les émotions ressenties sont légitimes et partagées, ce qui semble susciter un sentiment d'apaisement. Ceci est en lien également avec le

facteur d'aide d'installation de l'espoir dans la démarche, puisqu'en constatant que les membres ne sont plus seuls, ils ont espoir de voir leur situation cheminer au fil des rencontres de groupe.

En ce qui concerne le travail sur soi effectué, il semblerait que l'obtention d'une aide du groupe combinée avec l'accompagnement en individuel des conseillères et conseillers d'orientation contribue au sentiment d'espoir que sa propre situation peut changer ou, du moins, évoluer. D'ailleurs, le fait de recevoir un accompagnement permet non seulement un apaisement, mais également d'offrir une contribution aux autres en offrant un soutien et un accompagnement. Or, au sein des groupes, il est possible de remarquer de l'écoute, du renforcement positif, de la validation, de la confiance, de l'espoir, de l'entraide, du reflet de soi, de la motivation face à la démarche, un espace adéquat pour exprimer ses craintes et obtenir une certaine rétroaction des pairs. Ainsi, chacun peut prendre sa place en y mettant du sien et en contribuant aux autres, d'où le facteur d'aide d'altruisme qui prend place de façon importante au sein des discours des membres sélectionnés.

La rétroaction des pairs est un élément qui est lui aussi récurrent et permet à la démarche de groupe de se démarquer par rapport à un processus effectué de façon individuelle. Que ce soit de façon directe ou indirecte, les commentaires et rétroactions des autres membres contribuent à l'avancement de la démarche de tout un chacun et permet aux membres de partager de l'information entre eux, ce qui contribue au facteur d'aide en soi de partage d'information. Les rétroactions qui peuvent être reçues, les prises de conscience diversifiées et identifiées plus loin dans les retombées apparentes de la démarche de bilan de compétences en groupe ont pu permettre un avancement dans la démarche au plan personnel de chacun des membres. Par exemple, les membres ont rapporté des nouvelles avenues, des questionnements ou encore des pistes de réflexion qui n'auraient pas été explorées si les pairs n'avaient pas été présents durant cette démarche. Ainsi, le facteur d'aide d'apprentissages interpersonnels prend tout son sens tout comme

celui d'apprentissage par imitation puisque les membres ont un impact considérable sur l'expérience d'autrui.

De plus, l'accueil, le sentiment d'être soutenu et compris peu importe le sujet abordé dans le groupe, aussi personnel ou tabou soit-il, sont des éléments facilitants rapportés par les membres quant à leur démarche qui appuient la présence des facteurs d'aide d'altruisme, de cohésion du groupe, d'espace pour parler de sujets tabous, de catharsis et de soutien-mutuel. Le fait que chacun se préoccupe des autres instaure une dynamique unique au type de groupe qui est mis en place et semble contribuer de façon positive aux personnes participantes qui sont impliqués. Ce contexte contribue à créer un espace offrant la possibilité d'agir de façon authentique et a permis à des personnes de mettre en place de nouveaux comportements ou, du moins, de se les approprier davantage et de se sentir elles-mêmes. De plus, des membres en ont même profité pour essayer de nouveaux comportements ce qui permet d'en dégager la présence du facteur d'aide de développement d'habiletés sociales. De plus, le soutien-mutuel est souligné par les personnes participantes par des termes tels que le sentiment d'être épaulé et de ne plus être seul. L'impression de former un groupe uni, cohésif, permet de savoir que chacun se soucie de la situation des autres et de vivre de l'entraide du début à la fin. Certains soulignent même qu'après la fin du groupe, ils sentent que les autres membres sont encore là d'une certaine façon avec eux, ce qui témoigne de la puissance de la cohésion qui s'installe dans un tel groupe.

Par l'analyse des facteurs d'aide de la démarche de bilan de compétences en groupe, des retombées ont pu être dégagées en ce qui concerne les impacts positifs ou négatifs reliés à cette démarche que ce soit sur l'individu lui-même, son réseau social ou son environnement. La première retombée est le sentiment soulevé chez les individus de normaliser les difficultés et d'avoir besoin d'aide en faisant appel à la démarche de bilan. En effet, les autres qui ont également des difficultés semblables et qui vont aussi chercher de l'aide permettent à ce sentiment d'être plus « normal ». À la suite de cette constatation et l'observation d'une évolution de sa propre situation et de celle des autres, la motivation

face à cette démarche semble être favorisée chez les membres et se répercute même par de l'enthousiasme, des « gains d'énergie » et de motivation.

Une autre retombée est l'apport des autres membres sur la perception de sa propre situation. En effet, le contact avec l'expérience des autres membres, leur rétroaction ainsi que leur opinion peut avoir comme effet de valider ou encore d'ajouter des éléments nouveaux ou d'occasionner un repositionnement par rapport à sa propre situation, ce qui a une influence sur la vision de soi-même, de sa situation, de ses possibilités et de perceptions multiples (par exemple le marché du travail en Estrie). Ainsi, les membres envisagent des angles de réflexion qu'ils n'auraient pas entrevus auparavant, grâce à l'unicité que chacune des personnesmembres apporte. En effet, que ce soit sous forme d'opinions ou de partage d'expériences, les propos des membres peuvent susciter de nouvelles réflexions chez l'autre.

Une autre retombée est la réappropriation de ses compétences. Ce travail a permis aux membres de mieux se reconnaître les acquis de leur expérience et de ne pas minimiser leurs apprentissages effectués par le passé. Par les entrevues analysées, il est possible de croire que les individus s'approprient sur un long terme leur bagage passé et considèrent « réellement » les compétences développées au cours de leur propre parcours à partir de leur participation à ce groupe et grâce à la reconnaissance reçue des autres membres quant à ce qui fut réalisé au cours de sa carrière. Par l'échange avec les autres, cela a permis à plusieurs membres de faire des prises de conscience diverses ce qui a eu un impact de progression au plan personnel et professionnel au cours de la démarche. Ces aspects semblent avoir un impact positif sur le sentiment d'avancement au cours de la démarche et sur l'augmentation de la confiance en soi des participantes et participants pendant et après la démarche de bilan de compétences en groupe.

Une autre retombée est observée, soit les apprentissages diversifiés effectués sur soi-même par le bilan de compétences. En effet, les membres affirment avoir pu identifier et intégrer plus amplement leurs ressources et limites personnelles ainsi qu'une meilleure

appropriation de ses propres réalisations. De plus, les membres ont pu faire d'autres apprentissages, par exemple de nouveaux concepts liés notamment aux compétences et aux ressources ou de comportements expérimentés dans le groupe. En effet, le groupe fut un espace utilisé pour mettre en pratique des habiletés sociales, soit pour des personnes plus timides ou encore pour des personnes désirant expérimenter de nouveaux comportements. Ce lieu pour se permettre une telle authenticité semble avoir des effets bénéfiques qui perdureront dans la vie personnelle de ces membres qui se sont permis de s'exprimer librement.

Au cours du prochain chapitre, le contenu de l'analyse sera mis en lien avec les éléments pertinents reliés au bilan de compétences soulevés au cours de la problématique.

CINQUIÈME CHAPITRE : DISCUSSION

Cette analyse secondaire de données a permis de dégager les principaux facteurs d'aide du bilan de compétences en counseling de carrière groupal auprès d'adultes en situation de chômage. Ce chapitre présentera ainsi des relations entre les résultats observés au chapitre précédent et certains ouvrages portant sur le bilan de compétences ayant été répertoriés au premier chapitre de cet essai.

D'abord, la plupart des personnes interviewées ont rapporté avoir choisi la démarche de bilan de compétences en groupe plutôt qu'en individuel, étant donné que la durée du bilan effectué en groupe était de trois semaines au lieu de huit à quinze semaines, lorsque celui-ci est effectué de façon individuelle. La durée semble donc être un facteur attractif à cette démarche et il est possible de croire que celui-ci pourrait être utilisé par les personnes conseillères lors de la phase de recrutement d'un groupe de bilan de compétences. Cela pourrait alimenter le sentiment d'espoir quant à la « résolution » plus rapide de sa situation. Ces personnes mentionnent également avoir été agréablement surprises de la qualité de l'interaction avec les autres et de l'apport que cette démarche a pu avoir sur leur motivation. En effet, la plupart des participantes et participants, sinon tous, vivent une situation de transition qui vient affecter le regard sur soi qui peut être dur et empreint de désespoir. Comme décrit par plusieurs auteures et auteurs, les personnes des groupes étudiés sentent le besoin de faire le point sur leur parcours professionnel touchant les autres sphères de leur vie (Michaud *et al.* 2006; Plimmer, 2012). Ainsi, notamment pour la clientèle adulte en situation de transition professionnelle, il semble que la démarche de bilan de compétences effectuée autant en individuel qu'en groupe permettrait de vivre un repositionnement tant personnel que professionnel (Bournel-Bosson, 2003) et d'avoir un soutien dans leur transition en offrant des occasions et un lieu d'échanges sur les questionnements liés à la vie professionnelle (De Crisenoy et Preterre, 2001). Les résultats de notre analyse vont dans le sens d'écrits antérieurs indiquant que le BC permet aussi d'acquérir une meilleure connaissance de soi, de valider ses compétences et ainsi

d'évoluer dans la définition d'un projet professionnel (Ruffin-Beck et Lemoine, 2011). Cette démarche, en individuel, permet d'avoir une intervention personnalisée avec un conseiller qui, tel que décrit lors du premier chapitre, a entre autres un rôle d'aider l'individu à identifier ses compétences par le biais de son expérience et ainsi construire ou redéfinir un projet professionnel (Clavier, 2002). Lorsqu'effectué en groupe, le rôle du conseiller est le même, mais il va également favoriser une cohésion de groupe qui motive les participantes et les participants à s'entraider afin de soutenir une réponse à leurs besoins communs et spécifiques (Limoges, 2014). D'ailleurs, rappelons que Lehman *et al.*, (2015) démontrent que 80% des personnes participantes à leur recherche préfèrent la démarche de groupe à la démarche en individuel s'ils avaient à choisir. Ces auteures expliquent également que l'un des avantages du groupe est que les interactions permettent d'exprimer et questionner les stéréotypes que les clientes et clients ont d'eux-mêmes, du monde ou du marché du travail, ce qui peut susciter, avec l'aide des pairs et des personnes conseillères, un réajustement de représentations sociales pour les membres. L'analyse de la présente recherche permet de dégager que le choix de prendre part au groupe plutôt que de faire la démarche en individuel satisfait généralement les personnes participantes et qu'elles ne regrettent pas leur choix.

De notre analyse se dégage que le groupe a également pu permettre à plusieurs membres de mettre à distance et de modifier la compréhension de leur situation. Dès le départ, le recrutement pour la participation au BC en groupe suscite chez plusieurs personnes l'installation de l'espoir que le groupe pourra apporter une amélioration de leur situation. De plus, la démarche en groupe a permis aux membres de se sentir moins seuls dans la transition vécue, surtout lorsque le réseau de soutien des personnes participantes est restreint. Bien que l'universalité soit un facteur important, la cohésion qui peut s'installer dans un tel groupe se révèle centrale pour plusieurs membres dans le processus de BC. Cette mise en commun des expériences offre d'ailleurs un espace pour exprimer ses émotions, quelles qu'elles soient, étant donné que peu de lieux sont offerts pour être entendus à ce sujet dans la vie quotidienne (De Crisenoy et Preterre, 2001). De plus, tel que mentionné précédemment, une telle situation de transition occasionner des pertes de

repères et une confusion chez les individus touchés par la transition. Le fait d'être au sein d'un groupe avec une telle cohésion peut permettre aux membres d'entendre l'avis des autres en ce qui concerne leur propre situation et retrouver une perception plus juste de leur vécu. De plus, plusieurs participantes et participants savent que l'expression de leurs émotions et de leurs pensées sera bien reçue et qu'ils peuvent compter sur le groupe pour les accueillir et sur les personnes intervenantes qui favorisent ce contexte de non-jugement, d'accueil et d'empathie.

Cette démarche a également permis à plusieurs membres de se réapproprier leurs compétences dont certaines personnes doutaient au regard de leur transition actuelle. En effet, comme évoqué par Anderson *et al.* (2012), la perte d'emploi ou une autre situation de transition affecte généralement d'autres sphères de vie et peut ainsi affecter l'estime de soi et le regard porté par une personne sur ses compétences (Michaud *et al.* 2006). Ainsi, le groupe offre aux membres une certaine reconnaissance de leurs propres compétences puisqu'elles sont conceptualisées avec l'aide et sous le regard d'autrui (Dionne, 2015) alors que seuls ils ne s'approprieraient plus leurs propres acquis, en raison de la situation difficile qui est traversée. En effet, le partage avec autrui et les mots utilisés par les autres ont permis de mettre en commun les compétences acquises au fil du parcours de vie ainsi que les ressources et limites personnelles de chacun. Cela a permis entre autres aux membres de se réapproprier davantage ces éléments et de dépersonnaliser ce qui leur arrive, c'est-à-dire de mettre une distance avec leur expérience singulière (*Ibid*) grâce au partage et à la signification d'expériences avec les autres, leurs rétroactions et autodévoilements. De plus, Ferrieux et Carayon (2002) démontrent que le bilan de compétences permet à une clientèle sans emploi de vivre un repositionnement tant personnel que professionnel, ce qui semble tendre vers une confiance en soi et en ses compétences plus grandes. Auprès de cette même clientèle, Alther, Hirzel, Ismail, et Massoudi (2011) ont aussi démontré que le bilan de compétences permet de diminuer l'indécision vocationnelle et d'avoir une meilleure estime de soi et connaissance de soi.

Même si les résultats ne se manifestent pas nécessairement avec un plan d'action défini et spécifique pour toute participante ou tout participant immédiatement à la fin de la démarche de groupe, les personnes participantes sont tout de même satisfaites et plusieurs se démontrent enchantées à la suite des trois semaines de la durée de vie du groupe. La plupart indiquent qu'ils aimeraient recommander cette démarche à leurs proches et que ce service devrait être plus connu. Elles soulignent qu'avant de participer et d'être référées à cette démarche par la personne agente d'Emploi-Québec, elles connaissaient peu ou pas ce dispositif d'aide. Certains disent même que « tout le monde devrait faire cela, que ce devrait être obligatoire ». Une personne compare à la situation de la France où la démarche de bilan de compétences est ancrée légalement. Ce propos va dans le même sens que ceux de Bélisle et Bourdon (2015) qui affirment dans leur recherche que les démarches de bilan de compétences sont peu connues par les adultes et ces derniers ne savent pas où aller chercher ce type d'accompagnement alors que pour plusieurs cela rejoindrait leurs besoins d'orientation. De plus, selon Masdonati et Zittoun (2012), un accompagnement d'une professionnelle ou d'un professionnel de l'orientation favoriserait l'établissement de plan(s) d'action(s) à travers le futur qui est peu prévisible et parsemé d'incertitudes au plan de la carrière. Rappelons aussi que les résultats « maison » récoltés par l'organisme le COREE durant une période de 10 ans révèlent que 73% ou plus des personnes clientes qui ont participé au bilan de compétences sont soit en emploi ou ont amorcé une formation dans une période de trois à six mois après avoir complété le bilan (Michaud, Dionne et Beaulieu, 2006). Ainsi, bien que nous ne disposions pas les données statistiques en termes de réinsertion en emploi des personnes interviewées à la suite de la démarche de bilan de compétence, il est possible de croire qu'au Québec les retombées à la suite d'une démarche de bilan de compétences sont favorables à la fois pour la personne et pour la société.

Certains facteurs d'aide se sont manifestés, pour leur part, d'une façon particulière au sein des groupes étudiés, comme c'est le cas pour l'altruisme, la force du nombre et la récapitulation corrective de la famille. Tel que l'exprime Leclerc (2015), les personnes rassemblées dans un groupe interagissent et s'influencent directement. De ce fait, le facteur d'aide d'altruisme a occupé un espace important dans cette dynamique des groupes

de BC, étant donné que les personnes participantes s'impliquaient d'une façon remarquable en vue d'accompagner les autres membres de leur groupe. C'est ainsi que la force du nombre a pu être utilisée par les personnes participantes de façon à réaliser des tâches collectives ensemble, dans le but de s'entraider et d'apporter une forme d'aide dans le parcours des autres membres de leur groupe.

Or, un aspect plus affectif fut observé au sein de ces groupes de bilan de compétences. En effet, l'entraide et le désir d'apporter aux autres sont ressortis de cette analyse de façon importante par la relation particulière qui s'est créée entre les membres et le souci de chacun de l'évolution du cheminement d'autrui. Dans ce contexte, le facteur de force du nombre ne se manifeste pas dans la réalisation ensemble de tâches dans la communauté, comme cela peut être le cas dans d'autres groupes (Shulman, 2011), mais plutôt d'utiliser la force du groupe de différentes manières qui contribuent à ce que chacun s'investisse à sa façon à l'avancement de tout un chacun dans sa démarche. Cet aspect est aussi directement relié au fait que le groupe permet de briser l'isolement que les membres pouvaient vivre à leur façon avant de se retrouver ensemble.

En ce qui concerne le facteur d'aide récapitulation correctrice de la famille, il ne se dégage pas clairement dans notre analyse. Il semblerait que l'expérience en groupe offre des expériences réparatrices, mais les données recueillies ne permettent pas de conclure que l'interaction avec les membres permet de revivre des relations familiales passées ainsi que des expériences réparatrices en lien avec les expériences douloureuses. Le travail sur la récapitulation correctrice de la famille n'étant pas l'une des finalités du counseling de carrière et de la démarche de BC, il est possible que les interventions n'aient pas été guidées ni dirigées en ce sens.

Finalement, le counseling de carrière groupal offre un lieu favorable pour effectuer une démarche de bilan de compétences. Plusieurs facteurs d'aide ont été répertoriés et la satisfaction des membres est unanime pour ce qui est des entrevues qui ont été sélectionnées. Il est toutefois difficile de décortiquer ce qui est non-aidant dans cette

démarche avec les informations disponibles avec cette recherche. L'accent mis sur les facteurs d'aide dans la question de recherche pourrait avoir été une limite ou une influence en ce sens. Néanmoins, à l'aide des limites de la démarche de BC mentionnées précédemment, il est possible d'en dégager que la démarche de bilan suscite dans le groupe des questionnements et réflexions qui peuvent demeurer en suspend et causer de l'inconfort aux participantes et participants à la démarche. Il pourrait être ainsi pertinent d'offrir comme proposé par Michaud, Dionne et Beaulieu (2006) un accompagnement en individuel en continuité pendant après une telle démarche pour les personnes qui en ressentent le besoin. Le suivi de groupe, offert de manière optionnelle pourrait être systématisé pour favoriser le maintien du soutien offert par les pairs dans les groupes. Les retombées de l'ajout de ces rencontres à la démarche de BC pourraient également faire l'objet de recherches ultérieures.

CONCLUSION

Les travailleuses et travailleurs sont amenés à composer avec un marché du travail qui évolue constamment dans un contexte de plus en plus mouvant et incertain. En plus de ce contexte, le travail en soi peut être à la fois une source de valorisation et une source de souffrance psychologique. Ainsi, ces réalités peuvent susciter des questionnements relatifs à la vie professionnelle qui requièrent parfois un accompagnement spécifique. Les dispositifs de bilan de compétences sont de plus en plus ancrés au sein des services d'orientation occidentaux.

Le présent essai visait à répondre à la question générale de recherche suivante : quels sont les facteurs d'aide au cours d'un bilan de compétences en groupe auprès d'adultes en situation de chômage ? Cette analyse secondaire de données a permis de mieux comprendre quels sont les éléments qui contribuent positivement à cette démarche tels que l'universalité, l'installation de l'espoir, l'altruisme, les apprentissages interpersonnels et par imitation, la cohésion du groupe, le partage d'information ainsi que le soutien-mutuel. Cet espace particulier qui est créé lors d'une telle démarche permet ainsi aux membres du groupe d'échanger sur leur vie professionnelle et leurs questionnements, ce qui est peu possible au sein de la vie quotidienne. Cet environnement favorable aux réflexions créé lors des rencontres en counseling de carrière groupal a satisfait les membres qui ont participé à un tel groupe alors que plusieurs vivaient des appréhensions au regard de la participation à une démarche de groupe avant de débiter leur processus de BC. En effet, les membres des groupes étudiés ont affirmé s'être sentis moins seuls à partir de leur démarche de groupe, avoir pu partager leurs questionnements et expériences, obtenir une rétroaction des autres et avoir appris de ces rétroactions et du partage d'autrui.

En ce qui concerne les limites de la démarche, les personnes participantes relèvent quelques aspects qu'ils ont moins appréciés. D'abord, un certain inconfort pour s'exprimer en toute transparence lorsqu'il y a un écart important au plan du profil socioprofessionnel ou un groupe avec une hétérogénéité marquée. Ensuite, il y avait différentes variations en

ce qui concerne la satisfaction eu égard au rythme de travail demandé : trop rapide pour certains, il était trop lent pour d'autres. De plus, certaines demandes reliées à la capacité d'introspection furent plus ardue pour quelques personnes. Par exemple, la période où les réflexions sur soi et sur ses compétences doivent être effectuées est courte et intensive. De plus, ce cheminement peut être accompagné d'un lot d'émotions qui peuvent être vécues comme des désagréments dans la démarche. Finalement, des conflits entre certains membres font partie des désagréments relevés lors du counseling de carrière groupal.

Bien que les résultats en termes de réinsertion professionnelle ne soient pas connus et que cela constitue l'une des principales limites de cet essai, il est possible d'affirmer à la lumière des propos étudiés que les participants sont satisfaits de leur participation à la démarche de bilan de compétences en groupe et souhaitent recommander le service à leur entourage. Il serait intéressant d'analyser plus spécifiquement les retombées de cette démarche, surtout en s'attardant à la phase réalisation du bilan de compétences (Michaud *et al.*, 2006). Il serait ainsi pertinent d'établir une relation entre la participation à un tel groupe et la réalisation ou non d'un projet professionnel à la suite de la démarche. En ce sens, plusieurs questions peuvent se poser telles que : quelles actions prévues lors de la phase réalisation ont-elles été mises de l'avant ? Quels sont les apports durables au sein de la vie professionnelle de l'individu ? Comment la participation au bilan de compétences infléchit le parcours professionnel ?

De plus, il aurait été intéressant d'étudier le contenu d'entrevues de groupe filmées afin d'avoir un portrait plus précis des facteurs d'aide se manifestant au sein du groupe, étant donné que l'analyse secondaire de données permettait seulement d'obtenir la perception des personnes interrogées à un moment précis. Il est alors possible de se demander quels facteurs d'aide supplémentaires auraient pu être identifiés ou encore quelles nuances auraient pu être apportées à cette recherche par cet outil d'analyse.

Compte tenu des récentes coupures budgétaires au sein des organismes communautaires au Québec (Daoust-Boisvert, 2014) qui engendrent notamment des

situations d'iniquité de services à travers une même clientèle (RCJEQ, 2015), il serait intéressant de mesurer l'accessibilité des services de bilan de compétences lors d'une prochaine recherche. Il pourrait également être bénéfique pour le développement des connaissances en orientation de mieux comprendre par une recherche longitudinale quelle est l'influence à long terme sur les parcours professionnels de la participation à une démarche de bilan de compétences en groupe. De même, au-delà des aspects financiers qui sont souvent évoqués comme l'un des avantages de réaliser des démarches de counseling de carrière groupal (Huong Nguyen, 2005), cette démarche apporte un soutien aidant des pairs aux individus qui avaient préalablement des besoins d'orientation spécifiques tel qu'un accompagnement lors d'une transition professionnelle, laquelle étant la plupart du temps non souhaitée.

Cette recherche a tout de même permis de mieux comprendre quels sont les facteurs d'aide à la démarche de bilan de compétences en groupe, ce qui permet aux professionnelles et professionnels de l'orientation de mieux cibler les clientèles qui gagneraient à bénéficier de ce service. De plus, l'analyse effectuée révèle les effets majoritairement positifs sur le vécu des personnes participantes à une démarche de BC en groupe au moment où ils y participent. L'interaction avec des pairs et des personnes intervenantes contribue à la reconnaissance des compétences et au soutien dans une période de transition professionnelle. Eu égard à la fréquence des transitions professionnelles dans le marché du travail actuel, les résultats soutiennent la pertinence de la mise en œuvre des démarches de bilan de compétences en groupe et l'importance de favoriser l'accessibilité à ce dispositif d'aide à l'orientation. Les résultats quant à l'apport d'une telle démarche sont finalement pertinents étant donné que peu de recherches ont mis en relation le groupe et le bilan de compétences, ce qui contribue à une meilleure connaissance de ce dispositif d'intervention au Québec utilisé par plusieurs professionnelles et professionnels de l'orientation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Agence canadienne de développement international. (2010). *Des compétences pour l'emploi : Lignes directrices de l'ACDI*. Gatineau, Québec : Agence canadienne de développement international.
- Aisenson, D., Aisenson, G., Cohen-Scali, V., Dumora, B. et Pouyaud, J. (2008). Les perspectives contextuelles de l'identité. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37(3), 387-411.
- Alther, N., Hirzel, S., Ismail, V., et Massoudi, K. (2011). *Évaluation longitudinale des effets psychologiques des bilans de compétences en Suisse Romande*. Rapport de synthèse. Lausanne : Institut de psychologie, Université de Lausanne.
- Anderson, M.L., Goodman, J., et Schlossberg, N. (2012). *Counseling adults in transition*. (4^e éd). New York : Springer Publishing Company (1^{re} éd.1984).
- Bélisle, R et Bourdon, S. (dir.) (2015). *Tous ces chemins qui mènent à un premier diplôme. Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie*. Rapport de recherche préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS, MESS et FRQSC. Sherbrooke/Québec : Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA) et Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC).
- Bélisle, R., Michaud, G. et Gosselin, M. (2010). *La formation des intervenantes et intervenants en reconnaissance des acquis et des compétences : un enjeu pour le développement des services. Rapport de recherche pour soutenir la réflexion collective*. Sherbrooke : Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage.
- Belzile, C. (1999). *La précarité d'emploi : son impact sur les conditions de vie des travailleurs précaires de la région de Québec*. Mémoire de maîtrise en sciences sociales, Université Laval, Québec.
- Bernier, C. (2011). *Diversification des mains-d'oeuvre, mobilisation des savoirs et formation*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Bournel-Bosson, M. (2003) Le développement de l'expérience des acteurs du bilan de compétences. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32(2), 307-325.
- Brown, S.D., Ryan Krane, N.E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In S.D. Brown, R.W.Lent (dir.), *Handbook of counseling psychology* (3^e éd.), (p.740-766). Wiley : New York (1^{re} éd. 2000).

- Brun, J-P., Biron, C., Martel, J. et Ivers, H. (2003). *Évaluation de la santé mentale au travail : une analyse des pratiques de gestion des ressources humaines*. Québec : Chaire en gestion de la santé et de la sécurité du travail dans les organisations.
- Bujold, C. et Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches*. (2^e éd). Boucherville : Gaëtan Morin. (1^{re} éd.1989).
- Clavier, D. (2002). Quelle pratique pour le Bilan de compétences ? *Carrièreologie*, 8(3). 389-425.
- Clot, Y. (2006). *La fonction psychologique du travail*. Paris : Presses universitaires de France (1^{re} éd. 1999).
- Clot, Y., et Prot, B. (2005). « L'activité » en bilan de compétences. *Travail et Emploi*, 103. 41-52.
- Côté, A. (2013). *Caractéristiques du travail, sens du travail et santé psychologique : Une étude incluant les trois générations*. Thèse de doctorat en Lettres et Sciences Humaines, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Daoust-Boisvert, A. (2014). Santé mentale : une priorité oubliée. *Le Devoir*. Site téléaccessible à l'adresse < <http://www.ledevoir.com/societe/sante/416331/sante-mentale-une-priorite-oubliee> >. Consulté le 6 août 2016.
- Dionne, P. (2015). *Le groupe d'insertion sociale et professionnelle : apprentissages et développement au cœur de l'activité collective de personnes en situation de chômage de longue durée*. Thèse de doctorat en sciences de l'orientation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Dionne, P., Michaud, G. et Brien, A. (2013). Bilan de compétences : recension des écrits et analyse des besoins sous-jacents selon un modèle bioécologique. *Carrièreologie*, 13(2). 159-184.
- De Crisenoy, M., Preterre, N., (2001). S'orienter dans un monde du travail en pleine mutation : Quelles compétences nécessaires pour le praticien et pour l'individu ? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30, 272-278.
- Delory-Momberger, C. (2007). Biographisation des parcours entre projet de soi et cadrage institutionnel. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36(1), 9-17.
- Deslauriers, J., Maranda, M., et Viviers, S. (2014). *Prévenir les problèmes de santé mentale au travail : Contributions d'une recherche-action en milieu scolaire*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

- Emploi-Québec. (2004). Étude des effets des mesures actives offertes aux individus par Emploi-Québec : Rapport d'évaluation présenté à la direction de l'évaluation, Ministère de l'emploi, de la solidarité sociale et de la famille du Québec. Québec : Direction de l'évaluation.
- Ferrieux, D., et Carayon, D. (2002). Impacts du bilan de compétences sur le positionnement personnel et professionnel : Étude réalisée auprès de chômeurs longue durée. *Carriérologie*, 8(3), 545-566.
- Fielding, N. (2004). Getting the most from archived qualitative data : epistemological, practical and professional obstacles. *International Journal of Social Research Methodology*. 7(1), 91-104.
- Fortin, M-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche. Méthodes quantitatives et qualitatives*. (2^e éd). Montréal : Chenelière Éducation, (1^{re} éd. 2006).
- Fougère, D., Kamionka, T., et Prieto, A. (2010). L'efficacité des mesures d'accompagnement sur le retour à l'emploi. *Revue Économique*, 61(3), 599-612.
- Gaudron, J-P., Bernaud, J-L. et Lemoine, C. (2001). Évaluer une pratique d'orientation professionnelle pour adultes : les effets individuels du bilan de compétences. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30(4), 485-510.
- Gaudron, J-P., Cayasse, N., et Capdevielle V. (2001). Bilan de compétences et transition professionnelle : réduire ou produire de l'incertitude ? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30(1), 87-108.
- Gaudron, J-P. et Croity-Belz, S. (2005). *Bilan de compétences (BC) : états des recherches sur les processus psychologiques en jeu*. *Psychologie du travail et des organisations*, 11(2), 101-114.
- Gallagher, S. et Clément, Y. (2013). *Guide sur les compétences génériques*. Sudbury : Centre Fora.
- Gilmour, H. et Patten, S. (2007). La dépression et les problèmes au travail. *Rapports sur la santé*, 18(1). Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.statcan.gc.ca/pub/82-003-x/2006001/article/9566-fra.htm> >.
- Gouvernement du Canada. (2014). *Services Canada au service des gens*. Site téléaccessible à l'adresse < <http://www.servicecanada.gc.ca/fra/sc/ae//index.shtml> >. Consulté le 11 janvier 2016.

- Guédon, M-C., Savard, R., Le Corff, Y., et Yergeau, É. (2011). *Tests à l'appui : pour une intervention intégrée de la psychométrie en counseling de carrière*. Québec: Septembre éditeur, (1^{re} éd : 2000).
- Huong Nguyen, J. (2005). *Impact of Group Intervention on Problem-Solving and Self-Efficacy in Career Decision-Making*. Philadelphie : Drexel University.
- Hyland, T. (2014). Competence. In D.C., Phillips (dir). *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy* (p. 167-168). Thousand Oaks : Sage Publications.
- Institut de coopération pour l'éducation des adultes. (2014). *Site de l'outil Nos compétences fortes*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.icea.qc.ca/site/fr/services/nos-comp%C3%A9tences-fortes>>. Consulté le 4 janvier 2016.
- Institut de la statistique du Québec. (2008). *Stress au travail et santé mentale chez les adultes québécois*. Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes (cycle 1.2). Santé et bien-être. Québec : Gouvernement du Québec.
- Kilvigan, D.M. et Holmes, S.E. (2004). The Importance of therapeutic factors : A typology of therapeutic factors studies. In J.L. De Lucie-Waack, D.A. Guerrity, C.R. Kalodner et M.T. Riva (dir.), *Handbook of group counseling and psychotherapy* (p. 23-36). London : Sage.
- Kirouac, L. (2012). Du surmenage professionnel au burn-out : Réponses sociales et issues individuelles aux difficultés du travail d'hier et d'aujourd'hui. *Lien social et politiques*, 67, 51-66.
- Le Boterf, G. (2013). *Construire les compétences individuelles et collectives : le modèle : agir avec compétence en situation : les réponses à plus de 100 questions*. Paris : Eyrolles.
- Leclerc, C. (1999). *Comprendre et construire les groupes*. Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Leclerc, C. (2015). *Intervenir en groupe : Savoirs et pouvoir d'agir*. Québec : CRIEVAT.
- Leguet, D. (2011). Chômeurs, ou travailleurs ? Comprendre les intermittents du spectacle. Face à un marché de l'emploi très déprimé, le bilan de compétence, un outil qui aggrave le problème ? *Revue internationale de psychosociologie*, 43(17), 283-292.
- Lehman, Y. P., Ribeiro, M. A., da Conceição Coropos Uvaldo, M., et da Silva, F. F. (2015). A Psychodynamic Approach on Group Career Counseling: A Brazilian Experience of 40 Years. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 15(1), 23-36.

- Lewchuk, W. et Lafleché, M. (2014). It's about more than wages: The social impact of precarious employment. *Canadian Dimension*, 48(3), 24-26.
- Lewchuck, W., Lafleche, M., Dyson, D., Goldring, L., Meisner, A., Procyk, S., Rosen, D. et Shields, J. (2013). *It's more than poverty: Employment Precarity and Household Well-Being*. Summary. Hamilton : McMaster University.
- Limoges, J. (2014). *Le potentiel groupal : Optimiser la communication dans les petits, moyens et grands groupes en formation, en orientation et en développement de carrière*. Québec : Septembre éditeur.
- Limoges, J. (1996). *Trouver son travail*. Montréal : Éditions Fides.
- Masdonati, J. et Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles : Processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41(2). 229-253.
- Michaud, G. (2010). *Bilan de compétences en contexte québécois : évaluation de processus*. Rapport déposé aux Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FQRSC). Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Michaud, G., Dionne, P., et Beaulieu, G. (2007). L'efficacité du bilan de compétences. *Revue canadienne de counseling*, 41(3). 173-185.
- Michaud, G., Dionne, P. et Beaulieu, G. (2006). *Le Bilan de compétences : Regards croisés entre la théorie et la pratique*. Québec : Septembre éditeur.
- Michaud, G., Savard, R., Leblanc, J. et Paquette, S. (2010). *Bilan et développement de compétences en entreprise*. Rapport de recherche présenté au Groupe de recherche canadien sur la pratique en développement de carrière fondée sur les données probantes. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Michaud, G., Savard, R., Paquette, S. et Lamarche, L. (2011). *Bilan et développement de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience*. RAPPORT DE RECHERCHE : projet no 7113368. L'Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT). Université de Sherbrooke.
- Michaud, G. et Savard, R. (2013). Évaluation de démarches de Bilan de compétences en contexte de petites et moyennes entreprises. *Revue canadienne de counseling et de psychothérapie*, 47(2), 155-168.
- Ministère de l'emploi, de la solidarité sociale et de la famille. Direction de l'évaluation. (2004). *Étude des effets des mesures actives offertes aux individus par Emploi-Québec : Rapport d'évaluation présenté à la direction de l'évaluation, ministère de*

l'emploi, de la solidarité sociale et de la famille du Québec. Québec : Direction de l'évaluation.

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale. (2008). *Étude sur le rendement de l'investissement relié à la participation aux mesures actives offertes aux individus par Emploi-Québec : Rapport d'évaluation*. Québec : Direction de l'évaluation, Direction générale adjointe de la recherche, de l'évaluation et de la statistique, Ministère de l'emploi et de la solidarité sociale.

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale. (2010). *Enquête sur la situation postintervention des participants et participantes aux interventions des services publics d'emploi. Rapport de recherche. Données globales*. Québec : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale.

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale. (2014). *Rapport statistique sur les individus, entreprises et organismes participant aux interventions des Services publics d'emploi*. Québec : Direction de la statistique et de l'information de gestion.

Ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social. (2010). *Le bilan de compétences*. Site téléaccessible à l'adresse < <http://travail-emploi.gouv.fr/> >. Consulté le 5 août 2015.

Organisation de Coopération et de Développement Économiques, (2012). *Mal-être au travail ? Mythes et réalités sur la santé mentale et l'emploi. Santé mentale et emploi*, Éditions OCDE.

Organisation de Coopération et de Développement Économiques, (2015). *Fit mind, fit job: From evidence to practice in mental health and work*. Mental health and work. Paris : Éditions OCDE.

Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec, (2011). Édition spéciale *Projet de loi 21 : incidences et défis pour la profession de conseiller d'orientation. L'orientation*, 1(1), 5-6.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. (3^e éd.). Paris : Armand Colin, (1^{re} éd : 2003).

Plimmer, (2012). *Adult Career Counseling Using Possible Selves—A Quasi-Experimental Field Study in Naturalistic Settings*. *Journal of Career Assessment*, 20(1) 53-70.

Poulin, D. (2009). *Bilan des compétences et Projet professionnel : des Indissociables !* Communication présentée au Colloque sur l'approche orientante de l'Association québécoise d'information scolaire et professionnelle (AQISEP). Québec, 7 avril.

- Réseau des carrefours jeunesse-emploi du Québec, (2015). *Mémoire du RCJEQ dans le cadre du renouvellement de la politique jeunesse du gouvernement du Québec*. Montréal, Québec.
- Rey, A. (2010). *Dictionnaire Historique de la langue française : Contenant les mots français en usage et quelques autres délaissés, avec leur origine proche et lointaine*. (4^e éd). Paris : Le Robert. (1^{re} éd : 1993).
- Rey, A. et Rey-Debove, J. (2014). *Le Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Paris : Le Robert. (1^{re} éd : 1967).
- Riverin-Simard, D. (1996). *Travail et personnalité*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Robati, A. (2013). *Contribution à l'évaluation des effets psychologiques du bilan de compétences : l'expérience d'une entreprise automobile en Iran*. Psychology. Université Charles de Gaulle - Lille III.
- Ruffin-Beck, C., et Lemoine, C. (2011). Bilan de compétences, construction personnelle pour une dynamique professionnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 40(3), 269-286.
- Saint-Jean, M., Mias, C. et Bataille, M. (2003). L'accompagnement de l'implication dans le projet issu du bilan de compétences des salariés en activité. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32(1), 97-122.
- Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J-P., Eduarda Duarte, M., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., E. M. van Vianen, A. et Bigeon, C. (2010). Construire sa vie (Life designing) : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39(1), 5-39.
- Shulman, L. (2011). *Dynamics and skills of group counseling*. Belmont, CA: Brooks Cole.
- Supeno, E. (2013). *Bifurcations biographiques dans les parcours de vie de jeunes adultes non diplômés et en situation de précarité*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Super, D. E., Osborne, W. L., Walsh, D. J., Brown, S. D., et Niles, S. G. (1992). Developmental Career Assessment and Counseling: The C-DAC Model. *Journal of Counseling and Development*, 71(1), 74-80.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

- Téboul-Weber, V. (2007). Compétence. *In* Quaderni. *Nouveaux mots du pouvoir : fragments d'un abécédaire*, 63(1), 21-22.
- Tourette-Turgis, C. (1996). *Le counseling : Théorie et pratique*. Paris : Presses universitaires de France.
- Turcotte, D. et Lindsay, J. (2014). *L'intervention sociale auprès des groupes* (3^e éd.). Montréal : Gaëtan Morin éditeur/Chenelière Éducation, (1^{re} éd. 2001).
- Université de Sherbrooke, (2015). *Politique en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains*. Politique 2500-028. Document téléaccessible à l'adresse < <https://www.usherbrooke.ca/accueil/fileadmin/sites/accueil/documents/direction/politiques/2500-028.pdf> >. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Vincent, D. et Hamad, N. (2001). Le counseling. *Journal français de psychiatrie*, 12(1), 38-38.
- Vosko, L F. (2006). *Precarious Employment: Understanding Labour Market Insecurity in Canada*. Montréal : McGill-Queen's University Press.
- Whiston, S., Sexton, T. L., et Lasoff, D. L. (1998). Career-intervention outcome: A replication and extension of oliver and spokane (1988). *Journal of Counseling Psychology*, 45(2), 150-165.
- Whiston, S., Bresheisen, B. et Stephens, J. (2003). Does treatment modality affect career counseling effectiveness? *Journal of Vocational Behavior*, 62(3). 390-410.
- Yalom, I., et Leszcz, M. (2005). *The theory and practice of group psychotherapy* (5^e éd.). New York : Basic Books, (1^{re} éd. 1984).

ANNEXE A

RÉSUMÉ DE L'APPORT DU COUNSELING DE CARRIÈRE GROUPAL

Tableau 1

Auteurs	Facteurs d'aide et retombées du processus de counseling de carrière groupal
Yalom et Leszcz (2005)	Installation de l'espoir Universalité Altruisme Apprentissages interpersonnels Apprentissage par imitation Catharsis Cohésion du groupe Développement d'habiletés sociales Partage d'information Récapitulation corrective de la famille Facteurs existentiels
Lehman <i>et al.</i> , (2015)	Le groupe prend le rôle d'une microsociété ce qui permet de donner à chacun un aperçu plus global de sa propre situation Diminution du sentiment d'isolement Coopération entre les membres Membres se voient incités d'assumer leurs responsabilités pour leurs décisions et projets Permet de prendre connaissance de ses stéréotypes par rapport à soi, aux autres et au monde Pont entre ce que la personne était et ce qu'elle veut devenir Meilleure connaissance de soi-même Diminuer sa peur de faire des erreurs Les membres sont une référence pour la construction de plans reliés à la

	carrière
Shulman (2011)	<p>Aide mutuelle entre les membres du groupe</p> <p>Empathie à l'égard de tout un chacun</p> <p>Groupe forme une entité : chacun se soucie des autres</p> <p>Richesse de l'expérience de chacun des membres</p> <p>Partage d'information</p> <p>Création d'un espace pour parler de sujets tabous</p> <p>Phénomène rassurant où les membres réalisent qu'ils ne sont pas seuls</p> <p>Développement d'une perspective plus juste de sa situation</p> <p>Force du nombre</p> <p>Soutien mutuel (demandé ou non) possible en tout temps</p> <p>Résolution de difficultés rencontrées par un membre avec l'aide du groupe</p>
Huong Nguyen (2005)	<p>Changements positifs concernant la confiance en sa capacité individuelle de faire des choix reliés à la carrière</p>
Michaud, Dionne et Beaulieu (2006)	<p>Briser la solitude et l'isolement lors de transitions professionnelles</p> <p>Sentiment d'être rassuré</p> <p>Moins de culpabilité en constatant ne pas être seul à traverser une période difficile</p> <p>Climat de confiance et entraide</p> <p>Implication personnelle qui incite les autres à s'impliquer</p>

