

L'IMPASSE INVISIBLE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES : UNE VERSION DE SA GENÈSE

par Arthur Marsolais

Depuis bientôt vingt ans, la proportion de chaque cohorte qui progresse dans le système scolaire et accède à une formation professionnelle du secondaire (en comparaison de l'accès à une formation collégiale technique ou à une formation universitaire) est infime : aux environs de 7 à 8 p. 100. Si nous comparons notre situation à celle d'autres pays développés d'Occident, nous tenons bien notre rang sur le plan de la qualification universitaire. Il en va de même relativement à la qualification technique acquise dans les cégeps. Mais, en ce qui a trait à l'accès des jeunes aux études professionnelles en continuité avec la formation de base, nous ne sommes pas là, en quelque sorte. Nous sommes deux fois, trois fois, quatre fois **en deçà** de ce qui se pratique ailleurs. [C'est un degré d'inaccessibilité extrême qui, malheureusement, souffre d'une sorte d'invisibilité]. Lorsque les revendications pour le développement des universités et des collèges sont passées (voir à ce titre les grands messages de la Fédération des cégeps¹), il ne reste plus de souffle, il ne reste plus d'antennes sensibles pour la masse de ceux et celles qui pourraient et devraient bénéficier d'une formation permettant l'exercice d'un métier et qui actuellement, du point de vue des chances de qualification, ne sont nulle part.

UNE TRAGÉDIE EXORCISÉE PAR LE FATALISME

Quand elle n'est pas rendue invisible et traitée par l'ignorance, cette tragédie, un manque radical à notre engagement collectif en faveur de l'accessibilité de l'éducation, est traitée sous le signe du fatalisme. En soutenant, par exemple, que ses raisons sont essentiellement extrascolaires : répugnance de certains parents à laisser les jeunes s'orienter vers un métier; emploi problématique au sortir des

métiers; adolescence éternisée d'une jeunesse très confortable aux études. On se renvoie la balle et on se déresponsabilise à qui mieux mieux. Les modalités de progression dans le système scolaire et les exigences qui font obstacle à l'accès des jeunes aux métiers sont couramment considérées comme intouchables, essentielles quoique souvent fatales. Il y a une logique de système et une cohérence du système qui sont traitées comme des faits de nature et non pas comme des héritages historiques. Il est devenu en quelque sorte tabou de penser autrement les grands déterminants structurants.

Je crois que ce fatalisme explique une partie substantielle de l'impasse où nous sommes, au Québec, en termes d'accès des jeunes à la formation professionnelle. Pour faire reculer ce fatalisme, il faut comprendre que nous héritons d'une situation qui peut changer. Elle peut changer si nous repérons les décisions structurantes qui l'ont créée. En les repérant et en rappelant leur contexte d'émergence, on saisit qu'il n'est pas nécessaire de laisser encore une décennie ou deux de formation professionnelle sous leur empire.

Je suggère donc de retracer la genèse de la situation actuelle, en rappelant les grandes lignes de quatre moments clés. D'abord, les effets du rapport Parent. En second lieu, ceux du coup de barre de 1987 et des éléments de la réforme du ministre Ryan. Enfin, les suites des mesures du ministre Garon en 1995.

CARACTÉRISTIQUES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ANCIENNE MANIÈRE : 1969-1982

Dans le sillage du rapport Parent, la formation professionnelle a fonctionné suivant un paradigme stable et bien connu pendant une quinzaine d'années. Mais il faut interpréter les postulats implicites et les choix préalables de cette assise. Cette dernière s'érode à partir de 1982, dans le contexte du nouveau régime des études secondaires issu de *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action* (1979).

Voici en quelque sorte, de façon très schématisée et candide, comment on répondait en fait aux questions qui se posaient à l'époque, dans le droit fil du rapport Parent.

1. Restera-t-il possible de bifurquer vers la formation professionnelle dès après la 9^e année et, exceptionnellement, dès après une 8^e année, comme ce l'était jusque-là ?

⇒ OUI. Mais l'amorce de la formation aux métiers continuera de s'allier à un peu de formation générale.

2. Utiliserons-nous les écoles ordinaires, comme pour la formation en secrétariat et en commerce jusque-là, ou bien des écoles spécialisées relevant des hôpitaux, de l'agriculture, du ministère du Travail?

⇒ Nous utiliserons les écoles communes. Nous y logerons la formation à vocation industrielle (construction, fabrication, soudure, etc.) comme celle à vocation esthétique, commerciale ou paramédicale. D'autant plus que la formation générale y sera essentiellement commune.

3. Recruterons-nous par orientation active de la part de l'école ou nous abstiendrons-nous?

⇒ Nous oserons canaliser vers l'un ou l'autre métier ces élèves dont les résultats scolaires (prépondérance, par exemple, de programmes dits allégés à leur menu vers le milieu du secondaire) montrent qu'ils n'ont pas d'avenir dans des études générales longues.

4. Limiterons-nous les places-élèves en proportion des débouchés vraisemblables?

⇒ NON. Car il s'agit, pour les élèves, d'améliorer leurs chances dans la vie. Et cela joue à deux titres. D'abord, celui qui a réussi une formation professionnelle se donne une employabilité et se gagne un respect qui l'aideront peut-être à travailler au lieu d'en être réduit à chômer à 18 ou 19 ans, quel que soit le domaine où il travaille. En second lieu, associer aux enseignements communs et obligatoires de français, d'anglais et de mathématiques une palette d'options en production agricole, ou en soin des malades, ou en comptabilité, ou en esthétique corporelle et capillaire, n'est pas de soi moins formateur ni moins exigeant qu'une palette d'options en art et en littérature, ou en histoire et en géographie, ou en physique et en chimie.

5. Accepterons-nous des choix de formation professionnelle aux débouchés problématiques aux seules fins de retenir à l'école des jeunes que nous ne saurions pas retenir autrement? OUI, mais marginalement. On verra ainsi émerger une formation en service de la restauration, un métier traditionnellement appris sur le tas. On verra aussi des effectifs trop considérables en coiffure et en couture industrielle.

6. Que supprimerons-nous, qui est jugé moins intéressant, moins intégrable et moins normalisable?

⇒ Deux choses essentiellement. Les études dans les instituts familiaux, dont un petit cours commun aux filles seulement, en économie familiale, constituera le mode intermédiaire de passage à l'histoire; à contrecœur et à petit feu par ailleurs, la formation agricole au secondaire, car les polyvalentes sont éloignées des champs et des animaux de ferme.

7. La formation professionnelle aura-t-elle une certification particulière?

⇒ NON. Il suffira en principe d'une mention au « certificat » d'études secondaires.

8. Les ressources et les équipes de la formation professionnelle du secondaire auront-elles un rôle important dans la formation professionnelle initiale et continue des adultes?

⇒ NON. Si peu que point. D'autant plus que ce champ est financé essentiellement (durant les années soixante et soixante-dix) par le gouvernement fédéral.

Quels sont les choix structurants de cette époque? D'abord, du fait de la pression démographique immense pour la persévérance scolaire, il vaut mieux offrir quelque chose d'accrocheur et de motivant, aux environs de la fin de la fréquentation scolaire obligatoire, plutôt que l'impasse ou un trajet essentiellement précollégial qui se trouverait déjà très hypothéqué. À choisir entre la prépondérance des besoins de main-d'œuvre et la prépondérance des besoins immédiats des jeunes, on choisit **la réponse aux besoins des jeunes** d'abord.

En second lieu, le choix de consentir à l'orientation par les éducateurs et les responsables scolaires : ce consentement ne répugne pas foncièrement, à l'époque, parce qu'il est moralement dédouané par une conception fixiste de la dotation de départ. Le rapport Parent a des pages d'anthologie là-dessus, les plus intéressantes – et les plus dépassées – pour quiconque s'intéresse à l'idéologie du don et à la conception méritocratique de la justice. La dotation initiale en quotient intellectuel permet en effet, dans cet environnement intellectuel, de prédire qui seront les détenteurs et détentrices des emplois non spécialisés. Déjà un cran au-dessus dans la réussite sociale et la prospérité, on peut, en vertu de la même confiance accordée au QI, placer ceux et celles dont la formation professionnelle constitue l'aboutissement normal et qui n'ont pas le « calibre » exigé par les études collégiales.

En dernier lieu, se met alors en place un postulat, qui vaudra aussi au collégial, de foncière compatibilité et de renforcement mutuel entre une mesure d'études générales et disciplinaires, graduellement décroissante, et une mesure, en croissance proportionnelle, de « *training* », de formation au sens fort.

LE GRAND COUP DE BARRE DE 1987 : ÉLÉMENTS DE GENÈSE

Il s'est pris en 1987 des décisions restructurantes en matière de formation professionnelle. Sur plusieurs points, par rapport aux questions des années soixante, elles remplacent un « non » par un « oui » et vice-versa. Mais avant d'en venir aux nouveaux choix structurants, il faut repérer la genèse, l'émergence de difficultés, le dégagement de certaines représentations conditionnantes qui ont conduit à ces décisions.

D'abord, sous la houlette du ministre Bienvenue puis du ministre Jacques Yvan Morin, on a reconsidéré l'ensemble de l'enseignement secondaire. On a supprimé l'espace optionnel en 4^e et 5^e secondaire, espace qu'occupait la formation dite du « cours professionnel long ». Suivant le calendrier d'application, année après année, d'un nouveau régime d'études, le facteur d'expulsion des cours optionnels venait à jouer vers 1983-1984. En second lieu, on a renoncé à discuter de front, en même temps, de la formation générale au secondaire et de la formation professionnelle. Il y avait bien, dans le Livre vert de 1977, une hypothèse opérationnelle : retarder l'entrée au professionnel long (plutôt en 5^e secondaire qu'en 4^e) et lui fournir l'espace d'expansion qu'il requérait (passer, si l'on veut, de 900 heures de formation à 1 350 ou plus) en consacrant une 6^e année secondaire entièrement à la spécialisation. Mais cette hypothèse est restée lettre morte. À l'époque, on n'arrive pas à penser ensemble la formation générale au secondaire et la formation professionnelle. Le même phénomène se reproduira avec les États généraux de M. Garon, qui ne touchent pratiquement pas la formation professionnelle ni la liaison entre celle-ci et la formation générale. Le cas de la

formation professionnelle sera réglé séparément, sur la base du rapport Pagé². En 1982, sous la responsabilité de M. Morin puis de M. Laurin, on viendra tout près d'une proposition neuve, très sensible à la nécessité d'actualiser les programmes en les rapprochant des analyses de tâches effectuées depuis des années par le groupe Éducation-Emploi, du Secteur de la planification du ministère de l'Éducation, mais cela sera emporté par la priorité centrale de « l'école communautaire », celle qui n'aurait pas vraiment besoin d'une commission scolaire : autre espoir de réforme qui s'est résumé en velléité³. Les évolutions qui conduisent aux restructurations de la réforme Ryan touchent principalement, il me semble, les complexes suivants :

- 1° l'homogénéisation du secondaire, de plus en plus considéré comme acquis culturel de base universel;
- 2° l'immoralité perçue de l'orientation par l'institution;
- 3° le combat contre la représentation des formations de métiers comme des pis-aller qui coupent de toutes possibilités ultérieures (un programme dit « terminal » acquérant quelque peu, avec cet adjectif, une aura d'expulsion, de gêne « *Terminator* » à la façon des semences de Monsanto!).

1- UN SECONDAIRE QUI PREND L'ALLURE DE L'ANCIENNE 9^E ANNÉE

L'ancienne école secondaire maintenait en 4^e et 5^e secondaire, depuis les années soixante, une certaine palette de profils dominants, en vue du cégep, aussi bien pour la formation pré-universitaire que pour la formation technique : des profils en arts et lettres, en sciences humaines, en maths et sciences de la nature, en vue de la vie active : commerce, secrétariat, technologies industrielles. Dans la nouvelle école secondaire, on a multiplié les clientèles captives (perte, par exemple, d'options en art et gain de cours obligatoires, perte d'options en sciences humaines et gain d'un cours d'histoire très strictement obligatoire, dont les élèves du professionnel long étaient jusque-là dispensés ; pléthore de nouveaux cours

obligatoires : économie familiale pour les garçons, technologie pour les filles, cours d'orientation, cours de formation personnelle et sociale). L'enseignement secondaire devient de plus en plus uniforme. Le seul champ d'études plus avancées que l'on épargne est celui des mathématiques, de la physique et de la chimie. En français, la dimension linguistique évacue presque la dimension culturelle : on perçoit de plus en plus l'accès à la littérature comme le propre de l'ordre collégial.

Le seuil convenable et commun de formation de base que les années cinquante plaçaient à la fin de la 9^e année se déplace donc, dans l'opinion, vers la 11^e année : un secondaire général complété, dont on se plaît à dire que l'Alcan l'exige lorsqu'elle recrute un balayeur. Dans ce contexte nouveau, il est de plus en plus tentant de croire que les candidats et candidates à la formation professionnelle devraient avoir droit d'abord à ce minimum.

D'autre part, cette évolution modifie le rôle du cégep. Elle le secondarise au moins en matière d'orientation, puisque l'on ne peut plus valider dès le secondaire ses affinités avec les arts, les lettres et les sciences humaines comme champs potentiels de qualification poussée. Les choix de programmes collégiaux ont de plus en plus une valeur d'exploration. Dans l'indécision profonde, le choix d'un cours technique est également défavorisé par son aura d'irréversibilité, comme un abandon de la voie générale plus ouverte.

On comprend aisément le principe « il n'y a pas d'urgence ». On peut se permettre de prendre onze ans d'école pour conduire 85 p. 100 des élèves à un niveau comparable à celui qu'atteignaient, à la fin des années cinquante, plus ou moins 50 p. 100 des jeunes avec un certificat de 9^e année. Mais peut-on faire cela sans reporter en 11^e année le seuil majeur de bifurcation que l'on a maintenu jusque-là après la 9^e, c'est-à-dire la 3^e secondaire, avec l'orientation de 15 à 25 p. 100 des élèves, suivant les milieux, vers le « *training* » spécialisé puis la vie active?

Si, par contre, on exige le préalable de la 5^e secondaire pour les formations conduisant à des métiers, on mettra directement en compétition le recrutement collégial et le recrutement secondaire. Je crois que cette compétition fut le facteur principal de l'immense perte démographique d'effectifs de la formation professionnelle après la réforme Ryan.

2- L'IMMORALITÉ DE L'ORIENTATION ACTIVE

Sous l'effet, peut-être, de l'immense propagande tirée de la sociologie de Bourdieu au cours des années soixante-dix (catéchismes du 1^{er} mai, plate-forme syndicale intitulée *L'École au service de la classe dominante*), on a massivement renoncé à orienter les élèves tôt et de façon transparente. On a trouvé moins immoral de les laisser tenter une expérience et devoir s'orienter tardivement à la suite d'un échec. Considérons une situation typique. Les services d'admission du Montréal métropolitain (SRAM), dans le cadre d'études statistiques de suivi, ont à un moment donné montré que, dans le programme préuniversitaire de sciences humaines, les élèves dont la moyenne au secondaire était inférieure à 68 p. 100 n'avaient pratiquement aucune chance de réussite. Mais on n'a pas pour autant résolu de ne point les admettre. La justice exige qu'ils aient leur chance, qu'ils puissent s'essayer. Reste à espérer de leur part une réorientation plutôt que l'abandon des études.

Dans ce nouvel environnement éthique où le choix d'orientation paraît entièrement laissé à la charge des individus, il va de soi que l'atout de la formation aux métiers, en termes de pouvoir d'attraction, sera forcément une image publique radicalement « revampée ».

3- LE DÉSENCLAVEMENT, LA LUTTE AU CARACTÈRE TERMINAL

On se représente un diplôme d'études secondaires avec mention « mécanique », ou « secrétariat », ou « infirmière auxiliaire » comme un cul-de-sac en ce qui

concerne des études ultérieures, car son aboutissement normal est le marché du travail. À plus forte raison, un diplôme d'études professionnelles (DEP) amorcé sur la base d'une fraction des unités de 4^e secondaire rend problématique l'accès éventuel à la formation technique au cégep. La représentation de l'impasse est en partie abusive et non fondée, mais cela ne l'empêche pas de jouer son rôle social, essentiellement celui de détourner de la formation professionnelle. Quelle parade cherchera-t-on? Toutes sortes de moyens de décroisement vertical, par exemple ouvrir l'accès de principe au collégial sur la base du DEP ou admettre des programmes collégiaux spécifiques pour des détenteurs et détentrices de DEP dans certains grands domaines particulièrement fréquentés : mécanique de fabrication, infirmières auxiliaires désireuses de se qualifier comme infirmières diplômées. Dans le champ de l'agriculture, le DEP devient l'une de trois unités qui constituent le diplôme spécialisé d'études collégiales.

Petit à petit, l'on en arrivera à une sorte d'idéal de décroisement vertical qui tend à se juxtaposer à la voie directe vers diverses spécialisations universitaires, une voie parallèle mais « égale en dignité » : la « filière continue », soit celle d'une entrée par la formation professionnelle secondaire et d'une progression vers la formation collégiale technique puis vers la formation universitaire dans le même domaine. Entrée par la pratique, puis retour aux études disciplinaires, puis de nouveau progrès dans les compétences pratiques. On idéalise même un peu ce parcours allongé. Cette pensée d'un idéal, qui ne trouvera que très peu de voies de concrétisation, s'allie tout à fait logiquement avec la constitution d'un secteur quasi autonome, de formation à la fois professionnelle et technique, en face des cheminements éducatifs du secondaire et du collégial préuniversitaire.

LES TRAITS STRUCTURELS DE LA RÉFORME RYAN

La formation professionnelle actuelle obéit aux initiatives restructurantes du milieu des années quatre-vingt. Les ajouts du ministre Garon sont restés

périphériques. Pour bien comprendre ces facteurs structurants, il faut, il me semble, porter attention aux éléments suivants, sans omettre le caractère significatif de l'ordre de leur enchaînement :

- ⇒ évolution vers une logique de main d'œuvre;
- ⇒ autonomisation systémique de la formation professionnelle, jeunes et adultes confondus;
- ⇒ structuration capitalisable des unités;
- ⇒ consolidation, par concentration des ressources et rationalisation géographique, de l'offre de formation : effets de sélectivité

1- LES BESOINS EN MAIN D'ŒUVRE

Par définition, la formation professionnelle continue, chez les adultes, répond aux besoins de la main d'œuvre, mais la formation initiale peut se détacher des besoins des jeunes et se mettre à graviter autour des besoins des entreprises et des régions. C'est un glissement tentant en période de gestion de la décroissance. Cela coûte tellement plus cher de former à la cuisine professionnelle, à l'avionique, à la mécanique diesel ou à la qualification d'infirmière auxiliaire que de maintenir un jeune dans une classe ordinaire de 4^e ou de 5^e secondaire, qu'il faut, pense-t-on, s'y adonner autant que possible à coup sûr, en étant bien au fait des besoins du milieu économique. En même temps, une formation relativement contingentée à partir des espoirs anticipés de placement acquiert un prestige qui lui manquait.

2- INTÉGRATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE JEUNES ET ADULTES

Celle-ci s'est imposée pour au moins deux raisons. En premier lieu, sortir, en matière de formation professionnelle des adultes, de la position humiliante de fournisseurs et vendeurs de services, subordonnés aux détenteurs (fédéraux, jusqu'à récemment) des cordons de la bourse et aux experts en besoins (ministère

de la Main-d'œuvre qui passe les commandes; ministère de l'Éducation et son réseau qui les remplissent). Pour atteindre la masse critique de ressources, en second lieu, qui permet à la formation professionnelle de couper le cordon de dépendance de la polyvalente, de ne plus y tenir un rôle marginal et dévalorisé, la solution la plus tentante était de fusionner la formation professionnelle des jeunes avec celle des adultes. Ailleurs, par exemple au Nouveau-Brunswick et en Colombie Britannique, on a suivi l'autre voie vraisemblable, en chargeant les collèges techniques à la fois de la formation conduisant aux métiers et de la formation technique.

3- LES MODULES OU UNITÉS CAPITALISABLES

La formation professionnelle initiale des adultes était depuis longtemps structurée de façon à permettre des interruptions et des allers-retours sans perte de temps : structurée, donc, en modules courts (15 heures de formation) qu'il était assez facile d'aligner sur la diversité des tâches d'un métier. On a donc généralisé cette structuration et retravaillé l'ensemble des programmes à partir d'analyses de tâches. Ce sont des programmes qui reposent sur une énumération analytique de compétences de travail et qui, de ce fait, acquièrent un prestige de forte actualisation, de correspondance étroite avec le milieu de travail. C'est certainement une qualité. Elle a toutefois un effet d'accentuation de la distance entre études disciplinaires et formation au sens strict. La connexion qui prévalait, même dans les anciens instituts de technologie tout à fait autonomes, entre la spécialisation et une petite dose complémentaire de français, d'anglais et de mathématique, devient beaucoup plus problématique. L'urgence de retravailler, pour des adultes en formation professionnelle, ne favorise pas du tout ce type d'alliance ou de combinaison.

4- CONCENTRATION DES RESOURCES , ÉLAGAGE DES PROGRAMMES

Où situer les nouveaux centres de formation professionnelle hors polyvalentes? Comment leur donner les ressources requises pour dispenser de façon crédible des programmes très actualisés? Peut-on, dans tout le territoire, avoir plus que quatre ou cinq centres d'excellence en cuisine professionnelle, avec les sous-spécialisations en pâtisserie, sommellerie, etc.? On a espéré que s'établisse une concertation régionale entre les commissions scolaires et entre elles et les cégeps pour orchestrer la nouvelle offre. Elle ne s'est pas produite. Alors, M. Ryan a décrété que tout programme qui ne réussirait pas à recruter deux ans de suite serait retiré de la carte des spécialités professionnelles. Cette renonciation à une démarche proactive, cette résignation à laisser mourir de leur belle mort une pléthore de programmes, a sans doute un lien direct avec la dégringolade des effectifs. Au moment de la transition, les programmes de proximité, en milieu à faible densité de population, ne recrutent pas suffisamment, même s'ils sont dans les zones traditionnellement les plus friandes de formations menant à des métiers. Les anciens programmes pauvres en débouchés (coiffure, couture) sont fermement réduits. Les nouveaux programmes, pour les secteurs d'activité à coloniser, traditionnellement abandonnés à la formation sur le tas, ne sont pas encore en place. Parce que la concertation dans l'élagage requis ne joue pas (comment le pourrait-elle?) et qu'on répugne aux mesures autoritaires, on accepte un cercle vicieux : la nécessaire concentration des ressources engendre une perte d'accessibilité qui réduit le recrutement, ce qui diminue aussi les ressources, et encore une fois l'accessibilité. Combien de DEP sont devenus, dans ce contexte, beaucoup plus inaccessibles que des baccalauréats en littérature?

On a vu énoncés, particulièrement sous la gouverne de Jacques Henry, premier responsable de cette formation professionnelle réformée, des éloges très ambitieux de cette dernière. Les commissions scolaires encore assez récemment (1999) faisaient la promotion d'une perspective de développement destinant la formation

professionnelle à accueillir pratiquement un élève sur deux de chaque nouvelle cohorte : « D'ici une génération, la moitié des jeunes du Québec devraient cheminer au 2^e cycle du secondaire par la voie de la formation professionnelle.⁴ » Inutile de dire qu'on n'atténue pas, ce faisant, la compétition entre commissions scolaires et secteurs techniques des cégeps pour les mêmes clientèles! Le discours chavire alors dans l'invéraisemblance.

LES CORRECTIFS DE 1995-1996

À la suite du rapport Pagé, M. Garon a instauré, sous l'appellation de volets 2, 3 et 4, des compléments qui ne touchent pas à l'essentiel de la structuration de la formation professionnelle de base. L'un des volets, la possibilité de se former en milieu de travail, comme apprenti, ne s'est pas concrétisé. Un autre, prévoyant une alliance entre commission scolaire et collège pour enchaîner sur un DEC technique au débouché d'un DEP, a intéressé au départ beaucoup de collèges, puis s'est réduit à de tout petits effectifs, car il demande aux élèves de s'engager pour cinq ans à venir. Comme mode possible de décroisement vertical, il ne règle pas du tout le cas général et typique, issu par exemple d'un phénomène que Pierre W. Bélanger se plaisait à appeler « *warming up* ». Selon ce processus, un élève peut reprendre confiance et motivation scolaire dans le cadre du DEP au point d'envisager des études techniques. Comment faire en sorte qu'il y progresse adéquatement dans le programme technique de son choix, tout à fait minoritaire parmi des jeunes arrivant d'une 5^e secondaire ordinaire? Ce n'est sans doute pas la quadrature du cercle, mais la formule adéquate, par reconnaissance d'acquis, par exemple, n'est certainement pas très répandue.

Le dernier volet est le plus intéressant et le plus prometteur, car il consiste à découvrir des champs d'activités jusqu'ici négligés par la formation professionnelle pour y instaurer des trajets d'apprentissage et de « *training* ». Il a donné lieu à un grand malentendu. Il s'agit d'un volet qui vise des occupations moins spécialisées

que celles déjà couvertes par l'ensemble des programmes menant à un DEP. Or beaucoup ont interprété la chose comme s'il s'agissait d'occupations absolument non spécialisées, donc d'une astuce d'intégration socioprofessionnelle en direction d'une catégorie d'emplois non qualifiés. Cette incompréhension, parfois de bonne foi, parfois intéressée, n'a certainement pas contribué à donner sa chance à ce volet. Je crois qu'il y a beaucoup de domaines d'activité qui restent en friche, du point de vue d'une mesure adéquate de qualification des travailleurs et travailleuses. Or, qui travaille en forêt actuellement, en débroussaillage, coupe pré-commerciale, sylviculture, exploitation comme telle, avec une base de connaissances physiologiques indispensable pour la santé et la sécurité, une base de connaissance des usages ultérieurs des diverses essences de bois, une base de connaissance de la biodiversité à protéger, une petite intuition de la logique d'un usage multifonctionnel de la forêt? Il y a des sous pour des films sur les tragédies écologiques en forêt, il n'y en a pas pour hausser, ne serait-ce que légèrement, les compétences de ceux qui « font l'ouvrage ».

UNE PROBLÉMATIQUE ÉCONOMIQUE AUSSI

Par rapport à l'accessibilité à la formation professionnelle, je crois qu'on regarde trop peu la condition économique des candidats jeunes absents. Dans plusieurs pays où l'on offre une formation professionnelle sur deux ou trois ans entre 17 et 20 ans, les jeunes sont aidés financièrement : présalaires des apprentis en France, salaire équivalant à une fraction croissante du salaire industriel de base chez les élèves de la formation professionnelle en Allemagne, allocation valant une fois et demie celle de l'aide sociale en Angleterre. Ici, l'effet historique de la richesse de l'État fédéral et de la pauvreté de l'État québécois a fait que seuls les chômeurs sont substantiellement aidés s'ils entrent en formation professionnelle. Pour le jeune de milieu trop pauvre pour que sa famille le fasse vivre le temps d'un DEP **après** ses études secondaires, la voie quasi normale devient celle du détour par le travail saisonnier et ses interruptions. Et, en parallèle, on conditionne une

bonification des allocations de sécurité sociale à l'engagement à améliorer son employabilité par plus de formation générale.

La clientèle évidente de la formation professionnelle regroupe ceux et celles que leurs conditions de vie et leur environnement familial poussent à gagner leur vie rapidement au sortir de l'adolescence. Cette formation leur était peut-être plus accessible lorsque combinée à la 4^e et à la 5^e secondaire dans les polyvalentes, malgré tous les inconvénients inhérents par ailleurs. Nous avons presque laissé une stratégie de seconde chance devenir prépondérante. Un peu comme un DEC général compensant un secondaire faible devient insensiblement, pour les élèves trop faibles pour entrer au secteur technique, un parcours de seconde chance pour y revenir plus tard. Nous avons reconnu que la formation professionnelle coûte très cher lorsqu'elle s'adresse à des pauvres mais nous nous sommes résignés à faire absorber ces coûts de soutien à même un fonds qui ne peut pas financer la formation des jeunes. N'est-ce pas une résignation de source historique bien connue à ébranler et à écarter à mesure que des cohortes de moins en moins nombreuses se présentent pour prendre la relève dans la vie active? L'intelligence la plus cynique et la plus utilitariste du facteur « ressources humaines » doit-elle ici prendre la relève de convictions social-démocrates qui n'ont pas su étendre leur bienveillance ou leur lucidité jusqu'au groupe ici concerné?

CONCLUSION

Pour bien orienter aujourd'hui la formation professionnelle, il me semble que l'on peut dégager de son histoire certains choix cruciaux à examiner, qu'il ne s'agit pas nécessairement de trancher aujourd'hui comme autrefois. Quels sont les choix structurants et interreliés qui engendrent une formation professionnelle des jeunes soit anémique, soit dynamique? Choix structurants qui relèvent de l'autorité démocratique, qu'on ne peut pas renvoyer aux capacités compensatoires de

bricolage de la société civile... Ils paraissent, à la lumière de l'histoire récente rappelée ici, devoir englober avec cohérence les nœuds décisifs suivants :

- choix d'un accès minime, moyen ou élevé des jeunes à la formation professionnelle;
- choix de la mesure dans laquelle la formation professionnelle sert à donner plus de chances dans la vie à des personnes ou bien se contente de satisfaire aux commandes les plus sûres des employeurs;
- choix d'un rapport entre formation générale et formation professionnelle : exclusion mutuelle totale, ou bien l'un ou l'autre des modes possibles de renforcement mutuel;
- choix entre maintenir ou non le strict alignement de la formation professionnelle des jeunes sur celle d'adultes en courtes intermittences d'emploi;
- choix de coloniser ou non les champs de l'activité spécialisée jusqu'ici laissés à la formation sur le tas.

Pour ma part, les pistes suivantes de réflexion me paraissent prometteuses.

1- LES VISÉES DE QUALIFICATION INITIALE

Puisque l'on reconnaît une mission de qualification au système scolaire, on peut certainement donner une cible réaliste à la progression de la proportion de chaque cohorte qui détiendrait une qualification soit universitaire, soit technique, soit de l'ordre des métiers au moment du passage à la vie active. De là, on peut certainement se donner une idée de la contribution particulière de la formation professionnelle à une visée plus générale, dans la perspective d'une optimisation de son développement.

2- DES CHANCES ACCRUES DANS LA VIE

Il y a une tension, un équilibre à trouver entre mobiliser la formation professionnelle strictement pour la satisfaction des entreprises, ce que j'appelle, peut-être à tort, une perspective main-d'œuvre, et rendre disponible la formation professionnelle pour augmenter les chances des élèves dans la vie (perspective plus sociale que strictement économique). Sans nier leur interdépendance, il faudrait s'assurer qu'il ne répugne pas plus en formation professionnelle qu'au collégial technique ou à l'université d'avoir relativement plus de gens qualifiés que de postes assurés.

3- L'ALLIANCE AVEC LA FORMATION GÉNÉRALE

On a beaucoup travaillé dans une perspective de tout ou rien en la matière, tout avant, rien après. On a fonctionné comme s'il était impossible d'accompagner aussi les jeunes dans quelques apprentissages disciplinaires dès lors que les métiers sortaient des murs de la polyvalente. On a aussi subi les contraintes d'une progression intensive et exclusive d'une formation professionnelle propre aux adultes.

Il me semble qu'un jeune qui passe de la 4^e secondaire à un programme de formation professionnelle de 1 350 heures pourrait fort bien, sur les deux années qui suivent, atteindre le niveau des cours obligatoires de 5^e secondaire. Ceci rendrait beaucoup moins aléatoire la question d'un décroisement vertical vers le collégial technique. La question d'une modulation peut-être non traditionnelle d'une éducation de type formation générale avec la spécialisation professionnelle mérite d'être posée à neuf.

4- FORMES ET RYTHMES APPROPRIÉS POUR LES JEUNES

Les effets de la fusion entre jeunes et adultes, dans la formation professionnelle, imposent parfois une telle densité, une telle pression, une telle précipitation que

certains jeunes perdent pied. N'oublions pas que l'entrée en formation professionnelle, pour un jeune de 16 à 18 ans, est souvent le moment du réveil d'une motivation partiellement assoupie eu égard au travail intellectuel. De même, il y a une habileté motivatrice à se jeter d'emblée dans la pratique, la manipulation, les outils et les matériaux, avant de s'attaquer aux connaissances sous-jacentes plus abstraites. Il me semble que la segmentation très poussée imposée par l'enchaînement de modules ne mérite pas de s'imposer comme la seule et unique forme valable. Il y a sans doute, dans la pratique des formateurs, des formes de progression plus graduelles et plus organiques que celle qui paraît découler des modules.

Si l'on ne fait aucune concession à la jeunesse des jeunes et si, pour obliger les centres de formation à recruter pratiquement à coup sûr, on finance seulement les formations complétées et réussies, on s'expose à un effet indésirable et indésirable de ségrégation selon l'âge.

5- UNE MODULATION GÉOGRAPHIQUE DE L'OFFRE PLUS PROACTIVE

Il y a de grandes spécialités, aux débouchés multiples, dans le domaine industriel comme dans les services. Il va de soi qu'elles peuvent et doivent s'offrir largement, en région et dans les grands ensembles urbains, sans contingentement abusif.

Il y a des spécialités plus pointues, dont une dispersion exagérée met chaque point de service en danger de recruter insuffisamment. On a manqué de courage lorsqu'on a laissé de grands vides se créer dans la carte des formations professionnelles offertes, par le jeu des carences de recrutement.

Il me semble que l'hypothèse de former en cadre d'apprentissage (un travailleur qui, en plus, est un formateur, un apprenti) est particulièrement intéressante pour un milieu à faible densité de population. Il peut s'avérer impossible et irréaliste, dans une telle zone, de former un groupe « normal » de candidats et candidates à la

cuisine de restaurant ou à l'entretien d'électroménagers. Mais il est très pensable qu'un centre de formation professionnelle passe des contrats de formation en apprentissage avec des formateurs. Il ne faut pas, il me semble, comme dans le volet de ce type des mesures de M. Garon, considérer tous les champs de compétence des programmes conduisant au DEP comme tabous pour une telle approche.

Je crois, enfin, que lorsqu'il s'agit d'inaugurer, dans des champs d'activité laissés en friche du point de la formation initiale, des programmes relativement nouveaux, les lieux d'implantation et les ressources de démarrage pourraient s'éloigner des normes applicables aux métiers les mieux établis.

6- L'HARMONISATION ENTRE LE SECONDAIRE ET LE COLLÉGIAL À PARTIR D'UN NOUVEAU 2^E CYCLE DU SECONDAIRE

La problématique principale, ici, me paraît ressortir de cheminements typiques qui impliquent beaucoup de pertes. On s'est trop aisément résigné à des trajectoires par longs détours. Arriver à la formation professionnelle par l'intermédiaire d'un cégep préuniversitaire puis une période plus ou moins longue de travail non qualifié n'est pas un idéal, surtout pour ceux et celles qui se perdent en route par rapport à un minimum de qualification. La seconde chance passe pour les uns mais ne passera pas pour les autres.

Comment faire pour que les jeunes puissent aller plus généralement à coup sûr vers ce qui répond à leur projet de vie, autant du côté des études techniques (en étant moins souvent refoulés d'abord au cégep dit général) que du côté des études conduisant à un métier (sans être retardés d'un nombre important d'années)? Il me semble que le plus grand espoir d'améliorer cette situation, de donner le coup de barre souhaitable, dépend de ceci : le nouveau second cycle du secondaire qui est en gestation, muni d'une proportion convenable de cours optionnels, saura-t-il servir de base à des choix positifs d'orientation vers des champs d'activités dans les

métiers et les techniques? La belle étude de cas de Réginald Grégoire, « La nouvelle piste de l’Oregon⁵ », n’a rien perdu de sa pertinence à cet égard. Les choix d’orientation, aussi déchirants que tardifs, s’esquisseront-ils encore après une ou deux sessions d’études collégiales? Osera-t-on inaugurer, au 2^e cycle du secondaire, des options préprofessionnelles qui donnent un véritable avant-goût d’un domaine? Si le nouveau 2^e cycle n’en a que pour des disciplines préfiguratrices de baccalauréats spécialisés, on continuera de poser que les demandeurs de métiers n’y ont pas vraiment leur place.

Les diplômés de la formation professionnelle également détenteurs d’un DES accèdent au cégep comme les détenteurs d’un DEC de la formation technique accèdent à l’université : sans grand problème. Le décroisement vertical est inévitablement lié au type des rapports, d’alliance ou de distance, qui prévalent entre formation générale et spécialisation.

La formation professionnelle n’est pas un « en-soi » dont le destin ne dérange pratiquement rien dans l’ensemble du monde de l’éducation. Elle a trop évolué, jusqu’ici, comme une résultante indirecte de grandes décisions portant sur d’autres dilemmes et d’autres défis que ceux de la formation professionnelle des jeunes. Le souci que nous en prenons ou l’insouciance dont nous faisons preuve à son égard fonctionnent un peu comme un indicateur du genre de société que nous avons à cœur d’être.

M. Arthur Marsolais est membre du comité de rédaction.

1. Dans *Le cégep, une force d’avenir pour le Québec*, Montréal, Fédération des cégeps, 2003.
2. GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RELANCE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES AU SECONDAIRE ET SUR LA

FORMATION TECHNIQUE, *La formation professionnelle chez les jeunes : un défi à relever*, Québec, ministère de l'Éducation, 1995.

3. Voir le document programmatique : *L'école, une école communautaire et responsable*, Québec, ministère de l'Éducation, 1982.
4. FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC, *Propositions des commissions scolaires au gouvernement pour une révolution de la formation professionnelle au Québec*, Montréal, 1999, p. 4.
5. Dans *Le renouvellement du curriculum : expériences américaine, suisse et québécoise*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1999, p. 7-34.

¹ Dans *Le cégep, une force d'avenir pour le Québec*, Montréal, Fédération des cégeps, 2003.

² GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RELANCE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES AU SECONDAIRE ET SUR LA FORMATION TECHNIQUE, *La formation professionnelle chez les jeunes : un défi à relever*, Québec, ministère de l'Éducation, 1995.

³ Voir le document programmatique : *L'école, une école communautaire et responsable*, Québec, ministère de l'Éducation, 1982.

⁴ FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC, *Propositions des commissions scolaire au gouvernement pour une révolution de la formation professionnelle au Québec*, Montréal, 1999, p. 4.

⁵ Dans *Le renouvellement du curriculum : expériences américaine, suisse et québécoise*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1999, p. 7-34.