



CONSEIL SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION



*L'insertion sociale
et professionnelle,
une responsabilité
à partager*



**RAPPORT
ANNUEL 1996-1997
SUR L'ÉTAT ET
LES BESOINS
DE L'ÉDUCATION**



Québec 

*L'insertion sociale
et professionnelle,
une responsabilité
à partager*

**RAPPORT
ANNUEL 1996-1997
SUR L'ÉTAT ET
LES BESOINS
DE L'ÉDUCATION**





Monsieur Jean-Pierre Charbonneau
Président de l'Assemblée nationale
Hôtel du gouvernement
Québec

Monsieur le Président,

Conformément à la Loi (L.R.Q., c. C-60, article 9, alinéa c), je vous transmets le rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation pour l'année 1996-1997.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de mes sentiments distingués.

La ministre de l'Éducation,

Pauline Marois
Québec, novembre 1997



Madame Pauline Marois
Ministre de l'Éducation
Hôtel du gouvernement
Québec

Madame la Ministre,

Conformément à la Loi (L.R.Q., c. C-60, article 9, alinéa c), je vous présente le rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation pour l'année 1996-1997.

Je vous prie d'agréer, Madame la Ministre, l'expression de mes sentiments distingués.

La présidente,

Céline Saint-Pierre
Sainte-Foy, novembre 1997

Le Conseil a confié la préparation de ce rapport annuel à un comité composé de :

Mme Claire McNicoll, membre du Conseil, secrétaire générale de la Commission des universités sur les programmes (présidente du comité); M. André Goyette, membre du Conseil, consultant en ressources humaines, Alcan Aluminium Itée; M. Pietro Monticone, membre du Conseil, enseignant à l'école Fernand-Séguin, Commission des écoles catholiques de Montréal; M. Philippe Bélisle, membre de la Commission de l'enseignement primaire, directeur des services éducatifs et des ressources humaines, Commission scolaire Huntingdon; M. Pierre de Garie, membre de la Commission de l'enseignement secondaire, directeur général adjoint, Commission scolaire Sainte-Thérèse; Mme Nicole Bizier, membre de la Commission de l'enseignement collégial, enseignante en soins infirmiers, Collège de Sherbrooke; M. Jacques Doyon, membre de la Commission de l'éducation des adultes, directeur régional (Montérégie), Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre; M. Richard Desjardins, directeur général, Carrefour Jeunesse-Emploi de D'Autray-Joliette.

Recherche et rédaction : Mme Diane Duquet, secrétaire du comité, avec la collaboration de Mme Nicole Moreau, agente de recherche et de M. Gilbert Moisan, agent de recherche.

Collaboration d'appoint : M. Marc-André Dowd (pour la consultation-jeunesse).

Documentation : Mmes Patricia Réhel et Francine Vallée.

Préparation technique : Mmes Michelle Caron, Jacqueline Giroux et Lise Ratté.

Graphisme : Interscript.

Photo de la couverture : M. Jacques Nadeau, *Le Devoir*.

Rapport adopté à la 458^e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation,
le 30 septembre 1997.

ISBN : 2-550-32279-7

ISSN : 0823-5066

Dépôt légal :

Bibliothèque nationale du Québec, 1997

Bibliothèque nationale du Canada, 1997

TABLE DES MATI...RES

INTRODUCTION 9

CHAPITRE 1

L'INSERTION: DU SENS DES
MOTS À UNE QUESTION DU SENS 11

1.1 Le concept d'insertion dans le discours contemporain 11

- 1.1.1 Le rôle intégrateur de l'emploi:
l'insertion professionnelle 11
- 1.1.2 Citoyen acteur ou figurant:
l'insertion sociale 12

1.2 De la difficulté d'insertion à l'exclusion 13

- 1.2.1 Une transition études-travail souvent
plus longue et plus tortueuse 14
- 1.2.2 L'importance de l'employabilité:
l'assurer, la préserver, l'enrichir 14

1.3 Pour redonner un sens à l'activité humaine... 15

- 1.3.1 quand le productivisme règne... 15
- 1.3.2 ...et que les besoins sont occultés 16

CHAPITRE 2

À NOUVELLE ÉCONOMIE,
DÉFIS NOUVEAUX 19

2.1 La nouvelle économie mondiale et ses effets 19

- 2.1.1 La fin d'un intermède 19
- 2.1.2 Un trio offensif bien efficace... 20
- 2.1.3 Retrouver l'équilibre: une économie
plurielle pour une collectivité
responsable 22

2.2 Les galériens de l'économie 23

- 2.2.1 Une jeunesse à statut précaire... 23
- 2.2.2 ...dont certains en arrachent
plus que d'autres 25
- 2.2.3 Un objectif: «s'approprier»
l'environnement nouveau 26

CHAPITRE 3

ÉDUCATION ET EMPLOI:
DES DONNÉES CONCLUANTES 29

3.1 Chiffres à l'appui, la qualification est profitable 29

- 3.1.1 Vue d'ensemble sur les données
d'insertion en emploi 30
- 3.1.2 La formation professionnelle
au secondaire 31
- 3.1.3 La formation technique
au collégial 33
- 3.1.4 La formation universitaire 34
- 3.1.5 La formation interrompue
et l'absence de diplôme 35

3.2 Prendre acte d'une réalité contrastée 36

- 3.2.1 Selon les domaines d'activité 37
- 3.2.2 Selon le sexe 38
- 3.2.3 Pour certains groupes cibles 39

3.3 De l'ajustement entre l'offre et la demande: une problématique sociale complexe 40

- 3.3.1 Qualification et
compétence recherchées 40
- 3.3.2 Des besoins particuliers
pour les régions 41
- 3.3.3 Peut-on encore parler
de création d'emplois? 42
- 3.3.4 L'entrepreneuriat,
une partie de la solution? 43

CHAPITRE 4

UN SYSTÈME ÉDUCATIF QUI
S'ADAPTE SANS S'ASSUJETTIR 45

4.1 La conscience d'une mission dominante de préparation à la vie active 45

- 4.1.1 Quelques postulats indispensables
en guise de préliminaires 45
- 4.1.2 Une préoccupation d'insertion
sociale qui souligne l'importance
des valeurs 46
- 4.1.3 Une préoccupation d'insertion
professionnelle qui prône un juste
équilibre entre l'employabilité
et l'adaptabilité 47

4.2 Comment favoriser une meilleure insertion sociale et professionnelle? 48

- 4.2.1 Contrer les sorties du système
éducatif sans formation
qualifiante 49
- 4.2.2 Aménager des passerelles entre
les ordres d'enseignement et
les filières de formation 50
- 4.2.3 Promouvoir des valeurs humanistes
et humanisantes 50
- 4.2.4 Assurer des qualifications
reconnues 51
- 4.2.5 Développer des compétences
essentielles pour enrichir la
qualification 52
- 4.2.6 Ouvrir la formation sur la vie dans et
hors de l'école 53
- 4.2.7 Prévoir des mécanismes adéquats
d'information et d'orientation 54
- 4.2.8 Offrir des mesures d'aide à
l'insertion professionnelle 55
- 4.2.9 Travailler en concertation avec des
acteurs externes dans un souci de
complémentarité 55
- 4.2.10 Miser sur un ancrage régional
dynamique 56
- 4.2.11 Encourager la recherche
multidisciplinaire sur le sujet 57

4.3 Le système éducatif et l'employabilité 57

CHAPITRE 5

RÉUSSIR L'INSERTION :

UNE VOLONTÉ INDIVIDUELLE,
UN ENGAGEMENT COLLECTIF **61**

5.1 Savoir se prendre en main 61

5.1.1 Se préparer adéquatement **61**

5.1.2 S'assumer socialement et
professionnellement **62**

5.2 Pouvoir compter sur des acteurs sociaux foncièrement engagés 63

5.2.1 Une famille présente et aidante **64**

5.2.2 Une entreprise citoyenne
et des employeurs avisés **64**

5.2.3 Des corps intermédiaires engagés **66**

5.3 Pouvoir s'appuyer sur un État responsable 69

5.3.1 Sur le plan économique,
pour faciliter l'insertion **69**

5.3.2 Sur le plan social, pour contrer
l'exclusion **71**

CONCLUSION 73

BIBLIOGRAPHIE 77

**LISTE DES PERSONNES
ET ORGANISMES CONSULTÉS 85**

Dans un tout récent rapport annuel¹, le Conseil constatait à quel point le changement est omniprésent dans les sociétés postindustrielles et s'interrogeait sur la capacité du système éducatif à en assumer la maîtrise; ce rapport sur le changement s'actualise pleinement aujourd'hui dans la problématique du présent rapport annuel. Car, traiter du rôle et de la responsabilité de l'éducation en matière d'insertion sociale et professionnelle, c'est entrer de plain-pied dans un contexte qui porte à confondre progrès et bouleversements, stabilité et stagnation, libéralisme et désengagement, développement économique et maximisation des profits, capital humain et masse salariale, éducation et formation à l'emploi. Les changements qui se produisent sur le terrain de l'économie et de l'organisation du travail sont tels

UN MOMENT DE BASCULE

« Nous vivons actuellement un moment de bascule où une logique en chasse une autre, un changement de paradigme, dirait-on, où la logique de la pérennité fait place à celle de la précarité. Cette dernière vient bouleverser la vision du progrès qui semblait ne jamais devoir finir. »

Madeleine Gauthier
INRS Culture et Société
Conférencière invitée
Assemblée annuelle
du Conseil
(juin 1996)

qu'on ne sait trop s'il faut parler de turbulence, de chaos, de crise — c'est-à-dire des phénomènes dramatiques, certes, mais de durée limitée — ou d'émergence d'une ère nouvelle; et on ne sait guère plus si l'époque actuelle constitue un passage obligé vers un monde souhaitable du temps choisi et du mieux-être pour tous ou si elle annonce la perte du combat pour l'équité et la justice sociales, l'exclusion des plus faibles.

« Dans nos sociétés dominées par l'économie, l'emploi est presque une condition d'accès à la pleine citoyenneté² »; c'est le garant de l'autonomie de chacun, mais c'est aussi la forme de socialisation la plus importante, celle qui permet à chacun d'amorcer la réalisation de son projet de vie et de jouer pleinement son rôle social. Quand le « moins-avoir » équivaut au « moins-être », les difficultés d'insertion sur le marché du travail n'ont pas seules conséquences les frustrations qu'engendre l'absence d'un pouvoir de consommation, mais débouchent aussi sur la dévalorisation de ses propres capacités et aptitudes, la diminution et la perte de l'estime de soi, le repli sur soi et le retrait de la vie sociale et démocratique.

Que faire dans un contexte de rareté de l'emploi, à une époque où le système éducatif « produit » de plus

en plus de diplômés qualifiés? Quel peut être le rôle du système éducatif, quelle est sa responsabilité sociale en matière de formation si l'offre de diplômés est supérieure aux besoins manifestés par le système productif, ou s'il n'y a pas concordance entre les emplois disponibles et les qualifications choisies par ceux et celles qui ont réussi leurs études? Il ne s'agit plus, comme au moment du rapport Parent, de parler de rattrapage du système éducatif québécois; c'est une proportion croissante de diplômés qualifiés qui a aujourd'hui de la difficulté à pénétrer le marché du travail. Peut-on déceimment s'imaginer que seul le système éducatif est en cause, qu'il a mal joué son rôle et qu'il n'a pas su assumer ses responsabilités?

De toute évidence, le système éducatif doit chercher à mieux comprendre la société actuelle et les transformations du marché du travail pour y répondre adéquatement et faciliter l'insertion sociale et professionnelle du plus grand nombre. Il ne peut certes pallier la rareté de l'emploi, mais il peut faire en sorte que la transition de l'école à la vie active s'effectue dans les meilleures conditions possibles, avec le bagage nécessaire à chacun pour jouer un rôle actif dans la société, à la fois comme personne responsable, citoyen éclairé et travailleur compétent — dans le respect de sa mission d'instruction, de socialisation et de qualification.

Bien que l'éducation en constitue une pièce majeure, le Conseil croit que la problématique de l'insertion est à composantes multiples et qu'il importe de prendre aussi en considération ses dimensions économiques et sociales pour situer avec justesse l'espace d'intervention et de responsabilisation du système éducatif. C'est donc dans une perspective d'engagement collectif et de responsabilité partagée que le Conseil aborde le thème du présent rapport annuel. Dans les deux premiers chapitres, il situe d'abord les enjeux de l'insertion pour ensuite essayer de comprendre ce qui se passe sur la scène économique en lien avec la rareté de l'emploi. Dans le chapitre 3, il traite de la relation formation-emploi avec l'aide de données statistiques

L'ÉDUCATION ET LES JEUNES

« L'éducation est un investissement important que le jeune réalise pour lui-même, que la société réalise pour les jeunes et, finalement, que la société réalise pour elle-même. Un système éducatif de qualité, qui éduque et qui forme, est l'une des pierres d'assise de la société québécoise. »

Michel Philibert et
Marc-André Dowd
Conseil permanent de la jeunesse
Conférenciers invités
Assemblée annuelle du Conseil
(juin 1996)

¹ Vers la maîtrise du changement en éducation, Rapport annuel 1994-1995 sur l'état et les besoins de l'éducation.

² Bernard Perret et Guy Roustang (1993), *L'Économie contre la société. Affronter la crise de l'intégration sociale et culturelle*, p. 233.

RÉAGIR À L'INACCEPTABLE

« Si le secteur privé, si l'économie marchande est incapable de créer suffisamment d'emplois, si l'État diminue ses interventions et ses effectifs dans les secteurs public et parapublic [...] et que la situation des finances publiques lui dicte sa ligne de conduite dans l'évolution des secteurs dont il a la charge, que peut-on faire en matière d'emploi? [...] "ne rien faire et attendre que le ciel s'éclaircisse tout seul" est tout à fait inacceptable, porteur de dégradation sociale explosive et sans doute extrêmement coûteux pour les générations montantes. »

Pierre Fontaine
ancien sous-ministre
adjoint au ministère
de la Sécurité du revenu
Conférencier invité
Assemblée annuelle
du Conseil
(juin 1996)

sur la diplomation et la situation en emploi, tout en ouvrant sur l'adéquation souhaitée entre la formation et les besoins du marché. Le chapitre 4 tente de cerner comment le système éducatif peut assurer la formation nécessaire au développement d'une capacité d'insertion sociale et professionnelle de sa population étudiante, alors que le chapitre 5 souligne le rôle que chacun est appelé à jouer pour que les efforts consentis en éducation s'actualisent dans le développement économique et social de la communauté.

La question de l'exclusion et de l'employabilité, l'envers de la médaille de l'insertion, ne pouvait être passée sous silence et est traitée au fil du texte.

Toutefois, sans nier l'importance du phénomène de l'exclusion ou des difficultés d'insertion et de maintien en emploi pour toutes les catégories d'âge, le rapport met l'accent sur l'insertion sociale et professionnelle de ceux et celles, jeunes ou adultes, qui fréquentent le système éducatif en vue d'y acquérir la formation et la qualification qui devraient leur donner les clefs d'accès à un statut de citoyen et de travailleur dans une société responsable et accueillante.

Les ratés actuels de l'insertion, tant sociale que professionnelle, ne peuvent laisser personne indifférent. Le Conseil ne cherche pas à identifier quels sont les coupables de la détérioration du marché de l'emploi et des difficultés d'insertion sociale et professionnelle qui en résultent; il ne peut cependant s'empêcher de constater et de signaler certains dysfonctionnements liés à une mainmise croissante de l'économie sur le politique et le social qui amènent à considérer la « ressource » humaine comme un coût pour l'employeur plutôt qu'un investissement. Pour trouver le lien

optimal entre formation-emploi-société — celui qui ouvre le système éducatif sur le marché du travail sans le soumettre aux impératifs du système productif, celui qui forme l'identité sociale du citoyen —, le système éducatif doit relever le défi d'une préoccupation humaniste en même temps que ceux que lui imposent l'économique et le social. Il ne peut cependant le faire seul et, plus que jamais, c'est à une responsabilisation collective qu'il invite ses partenaires sociaux et économiques afin que l'éducation continue d'être la voie d'accès à une vie active pleinement satisfaisante.

Le Conseil remercie les membres du comité du rapport annuel 1996-1997; leurs noms et fonctions apparaissent au début du rapport. Ses remerciements vont aussi à toutes les personnes qu'il a consultées à différentes occasions et qui ont si généreusement accepté d'échanger avec lui ou ses représentants et représentantes sur la problématique retenue; leurs noms et fonctions sont mentionnés en annexe. Il souhaite également informer les lecteurs qu'il met à leur disposition les documents produits par son service des études et de la recherche aux fins du présent rapport³.

NON AU MEILLEUR DES MONDES

« La population optima, dit Mustapha Menier [un Administrateur Mondial Régional], est sur le modèle de l'iceberg: huit neuvièmes au-dessous de la ligne de flottaison, un neuvième au-dessus. »

Aldous Huxley (1932; p. 248)

³ Service des études et de la recherche, *L'Insertion sociale et professionnelle: documents d'appoint*, par Nicole Moreau et Gilbert Moisan, 1997.

L'INSERTION : DU SENS DES MOTS À UNE QUESTION DU SENS

Il n'y a pas si longtemps encore, l'instruction et l'acquisition d'un diplôme étaient reconnues d'emblée comme la voie par excellence pour se tailler une place, généralement enviable, sur le marché du travail. La question de l'insertion ne se posait pas pour les jeunes diplômés — qu'ils soient issus du secondaire professionnel, du collégial technique ou de la spécialisation universitaire — mais essentiellement pour les jeunes souffrant d'un handicap intellectuel, physique ou social (la délinquance) et pour les décrocheurs sans diplôme. **La notion d'insertion professionnelle et l'émergence d'une problématique sociale plus large que celle de l'exclusion sont apparues au début des années 1990, avec les difficultés de plus en plus grandes vécues par de nombreux jeunes pour pénétrer le marché du travail.** Un lien entre l'insertion professionnelle et l'insertion sociale a tôt fait de s'établir, mettant en évidence l'importance d'occuper un emploi pour jouir d'une véritable identité sociale. Toutefois, devant la rareté des emplois qui s'accompagne d'une montée du chômage et de l'exclusion sociale, il convient aujourd'hui de s'interroger sur la nature de la transition entre l'école et la « vie active », ou le passage de la jeunesse au monde adulte, et sur le sens que chacun doit y trouver pour se réaliser pleinement. C'est sur cette base que pourra ensuite s'entreprendre la réflexion du Conseil sur le rôle et les responsabilités de l'éducation en vue de l'insertion réussie du plus grand nombre, tant sur le plan social qu'économique.

1.1 LE CONCEPT D'INSERTION DANS LE DISCOURS CONTEMPORAIN

Dans une perspective sociologique, **l'insertion peut être définie comme l'aboutissement du passage de la jeunesse et du cycle des études à la vie adulte et au cycle du travail rémunéré, d'une certaine forme de dépendance à la pleine autonomie.** Cette transition

entre deux étapes dans la vie des individus n'est cependant plus aussi claire et marquée qu'elle l'était autrefois et les processus ont de plus en plus tendance à se chevaucher : études et travail rémunéré coexistent souvent, dépendance et autonomie ne sont plus toujours en lien avec le statut de jeune, d'étudiant ou

INSERTION OU INTÉGRATION ?

Sans entrer dans l'analyse sémantique, on constate que le dictionnaire donne à ces deux mots des sens assez rapprochés signifiant une incorporation à un groupe constitué. Le terme *insertion* s'est substitué à celui d'*intégration* depuis la publication, en France, du rapport Schwartz sur *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes* en 1981. Par la suite, la plupart des ouvrages traitant de la transition formation /emploi se sont ralliés au choix du terme *insertion* de préférence à *intégration*, qu'on emploie tout de même comme synonyme à l'occasion.

de travailleur. Bref, comme l'observent certains, on ne s'intègre plus de la même façon aujourd'hui et l'insertion n'est pleinement réalisée qu'au début de la trentaine parfois¹.

Jusqu'ici caractéristique des sociétés industrielles contemporaines, **le cycle de vie en trois étapes distinctes : jeunesse-formation, vie adulte-production, vieillesse-inaction², est en train de disparaître.** De ce fait, la complexité du processus d'insertion devient telle que l'insertion des jeunes, leur passage du monde de la formation au monde du travail ne va plus de soi et n'est plus du seul ressort de l'individu. L'insertion au travail et dans la société s'inscrit dorénavant comme un problème tant social qu'économique que l'État et ses partenaires socio-économiques sont fortement conviés à résoudre.

Parce que c'est la croissance du chômage — et la mise en évidence des phénomènes d'exclusion et de marginalité qui en résultent — qui a actualisé la notion d'insertion, celle-ci devient « à la fois le symptôme et le mode de traitement d'un problème social plus général lié aux mutations de la société post-industrielle³ ». Dès lors, **une distinction s'impose entre insertion professionnelle et insertion sociale**, en même temps qu'il faut s'interroger sur la complémentarité qui s'est instaurée entre les deux problématiques — elle s'observe à la fois dans les objectifs d'insertion poursuivis au sein d'une société et les mesures mises en place pour qu'ils soient atteints par le plus grand nombre d'individus possible.

1.1.1 LE RÔLE INTÉGRATEUR DE L'EMPLOI : L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Sans travail rémunéré, généralement sous la forme d'un emploi, le passage à la vie adulte et à l'autonomie est fort compromis. **L'insertion professionnelle, définie comme « le processus d'accès à l'emploi⁴ », renvoie donc à la capacité d'effectuer avec succès la transition entre l'école et le marché du travail, pour aboutir à une certaine stabilisation professionnelle⁵, c'est-à-dire un emploi qu'on souhaitera conserver pendant un certain temps.**

Le concept d'insertion professionnelle met ainsi en cause la qualification à l'emploi obtenue dans un processus de formation, une certaine forme d'adéquation entre cette formation et les attentes

¹ Chantal Nicole-Drancourt et Laurence Roulleau-Berger (1995), *L'insertion des jeunes en France*.
² Xavier Gaullier (1994), « La société flexible ».
³ Serge Paugam (1991), « Le rapport des populations vulnérables à la société moderne », p. 42.
⁴ *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (1994).
⁵ Dominique Bienaimé (1995), « Quel sens donner à la notion d'insertion ? ».

des employeurs, les besoins de main-d'œuvre du marché du travail et les modes d'organisation du travail. De toute évidence, **si la formation s'avère un enjeu majeur pour l'insertion en emploi et exige que le système éducatif soit en prise sur la réalité du travail, elle ne saurait pallier les ratés de l'économie et du système productif ou contrer à tout coup les dysfonctionnements qui peuvent naître de la transformation du marché.**

L'insertion professionnelle, c'est aussi une responsabilité individuelle où chacun entreprend les démarches nécessaires pour atteindre un objectif

« PATTERN » D'INSERTION

La configuration globale des éléments caractérisant la nature et la direction du cheminement qui marque la transition depuis la première sortie de l'école jusqu'à l'accès durable à la vie active.

STRATÉGIE D'INSERTION

L'ensemble coordonné des actions et des moyens mis en œuvre en vue d'assurer cette transition.

Antoine Baby (1986)

déterminé d'entrée sur le marché du travail et se trace un parcours ou un itinéraire devant conduire à une insertion satisfaisante en emploi. Antoine Baby fait cependant observer avec justesse que le contexte socio-économique actuel — transformation profonde de l'économie des sociétés développées, des modes d'organisation et de production du travail

— force les jeunes à recourir à une plus grande variété de « patterns » d'insertion que les générations qui les ont précédés et à déployer de nouvelles stratégies d'insertion qui relèvent plus de la technique d'essais-et-erreurs que de la planification rationnelle à moyen et à long terme⁶.

Le niveau du diplôme obtenu et le secteur disciplinaire de rattachement, les caractéristiques individuelles des jeunes (sexe, âge, origine ethnique ou sociale), les réseaux sociaux sont des éléments importants (sur lesquels on reviendra au fil de la réflexion) qui jouent dans l'insertion professionnelle de chacun, mais **dans la mesure, faut-il l'ajouter, où la conjoncture économique se prête à l'embauche et où le marché affiche un besoin pour les compétences offertes.** Si, dans un contexte de rareté de l'emploi, la réunion de tous ces éléments d'insertion — tant en amont qu'en aval de la formation et de la qualification professionnelle — s'avère déterminante à des fins d'insertion professionnelle, le système éducatif doit prendre l'exacte mesure de

son propre rôle et de ses responsabilités en la matière. De la sorte, l'ensemble des acteurs du milieu de l'éducation pourra intervenir pleinement et avec toute l'expertise nécessaire pour faciliter le passage de l'école à la vie active, sans négliger l'importance du rôle et des responsabilités d'autres acteurs sociaux. Et ce, même dans un contexte où l'on encourage fortement le développement du potentiel entrepreneurial des jeunes et où l'on confie à l'école le mandat de s'inscrire dans ce mouvement en favorisant l'acquisition des compétences, qualités et aptitudes nécessaires à cette voie d'insertion sur le marché du travail; le rôle des partenaires socio-économiques de l'éducation est loin d'être négligeable en la matière.

1.1.2 CITOYEN ACTEUR OU FIGURANT : L'INSERTION SOCIALE

L'insertion sociale est un concept beaucoup plus vaste que l'insertion professionnelle. Elle touche à tous les aspects de la vie en société et **peut se définir comme l'intégration des jeunes dans la société, leur passage à l'âge adulte, l'accès à l'autonomie** (en matière de logement, de ressources financières, de vie de couple, etc.)⁷ et **leur capacité à assumer un rôle de citoyen actif et éclairé.** Les modes de vie des jeunes dans la société actuelle invitent toutefois à prendre conscience du caractère de plus en plus flou du concept d'insertion sociale et de la porosité de ses frontières théoriques. À quel moment s'effectue le passage à l'âge adulte dans un contexte où l'on commence à préciser son parcours de formation professionnelle à quatorze ans et à s'initier aux moyens de contraception au même âge (parfois plus tôt)? où l'on obtient son permis de conduire et parfois sa propre voiture à seize ans? où le droit de vote et l'entrée dans les bars viennent avec les dix-huit ans? où à seize ou dix-sept ans on peut se retrouver en appartement pour continuer ses études au cégep, parfois entre copains mais parfois aussi en couple? où l'on peut occuper un emploi dès l'âge de quatorze ans même si la scolarité obligatoire se termine à seize ans? où l'on peut être encore aux études et habiter chez ses parents à l'approche de la trentaine? Et ce ne sont là que quelques exemples du caractère aléatoire de l'âge et du niveau d'autonomie ou de responsabilité qui l'accompagne.

⁶ Antoine Baby (1986), « Dans les années d'aujourd'hui, c'est plutôt décourageant... plus on avance dans le temps, plus c'est difficile... », Jalons d'une problématique conjoncturelle de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

⁷ Claude Dubar dans le *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (1994).

Tributaire des mutations reliées aux cycles de vie, des passages ou transitions d'un état à un autre — qu'il s'agisse de travail, de vie affective ou autre — et des transformations du processus de socialisation, **l'insertion sociale apparaît comme un processus continu de construction-déconstruction-reconstruction de**

l'appartenance sociale et de l'affirmation identitaire, pourrait-on dire en s'inspirant de Dubar⁸. L'adaptation à des structures sociales en pleine mutation et à un contexte économique difficile, dont on ne peut prévoir si l'issue sera positive ou négative, exige la constitution de repères et la possibilité de s'ancrer à des réseaux de solidarités fiables⁹ pour être socialement inséré; les bouleversements sociaux

de l'époque actuelle ne favorisent guère une telle démarche.

L'insertion sociale nécessite donc la construction et le maintien de ce qu'on peut appeler un tissu relationnel solide pour que soit préservée et renforcée l'identité de chacun, non seulement en situations typiques de fonctionnement social — dans le cadre des étapes régulières des divers processus de socialisation, notamment la formation et l'accès à un emploi — mais surtout en situations atypiques. D'où l'importance qu'a prise la capacité d'insertion professionnelle des individus dans un contexte de rareté de l'emploi et d'émergence d'emplois atypiques: emplois à temps partiel, à domicile, sur appel, contrats à durée déterminée, en sous-traitance, etc. **De plus en plus, de l'avis des experts, l'idée d'insertion est en train de «se diluer pour se réduire très rapidement à celle d'insertion professionnelle¹⁰»**. Est-ce à dire que le titre de citoyen à part entière ne pourra être délivré en l'absence d'un chèque de paie? et que la logique de l'insertion par le travail qui sous-tend l'insertion professionnelle évacuera la logique de l'insertion par la citoyenneté qui sous-tend l'insertion sociale?

On conçoit, dès lors, à quel point **l'intervention de l'éducation et de l'école (au sens large) est**

primordiale, particulièrement dans l'enseignement aux valeurs et à la qualité du rôle de citoyen, pour que soit mieux compris le rôle qui est dévolu à chacun dans la société, au double titre d'acteur de développement social et d'acteur de développement économique. Et **pour que les jeunes apprennent à penser leur entrée dans la vie active comme une démarche individuelle de pleine intégration à la société et non pas uniquement dans l'optique d'une entrée sur le marché du travail¹¹**.

1.2 DE LA DIFFICULTÉ D'INSERTION À L'EXCLUSION

Parler d'insertion, c'est aussi considérer l'autre facette d'une même réalité: l'exclusion. On s'y réfère le plus souvent pour traiter du phénomène de la marginalisation socio-économique d'individus ou de groupes d'individus en retrait de la société, par choix ou par la force des choses — avec un taux de chômage qui oscille autour de 12% et plus d'un demi-million d'adultes prestataires de la sécurité du revenu, c'est 22,5% de la population active qui est exclue du marché du travail, selon le Conseil de la santé et du bien être¹². Des auteurs comme Fontan et Shragge définissent l'exclusion en ces termes: « Un processus qui trouve ses causes dans les dysfonctionnements engendrés par la complexification du projet de modernité. L'exclusion ne se traduit pas par la mise à côté définitive de groupes sociaux, par leur rejet ou leur isolement complet du système social, mais par une marginalisation culturelle et une stigmatisation des individus au point où le préjugé négatif d'un côté, et le déficit en ressources de l'autre, font que l'individu n'est plus en mesure de participer aux activités régulières de la société¹³. »

Dans le contexte du présent rapport, c'est-à-dire en lien avec la responsabilité du système éducatif en matière d'insertion sociale et professionnelle, le Conseil ne fait qu'effleurer le sujet de l'exclusion pour signaler les liens étroits qu'elle entretient avec la

LA CULTURE DE L'EXCLUSION

P. Prudhomme décrit de façon éclairante la culture vers laquelle seraient poussées les personnes exclues et à laquelle il serait presque impossible de résister. Citons quelques extraits de son propos: « Une culture qui occulte la possibilité de penser l'avenir et la faculté de projeter [...] Une culture de la perte d'estime de soi et de la dévalorisation, étouffant par le fait même toute possibilité de motivation. Une culture où le doute sur ses capacités paralyse l'initiative parce que la peur de l'échec surpasse l'espoir du succès[...] Une culture de talents et de ressources inexploités, donc gaspillés. » La culture de l'exclusion est donc vue comme celle de l'échec.

Mémoire du Chic Resto Pop
États généraux sur l'éducation
(mai 1995)

SOCIALISATION

« Processus par lequel des individus deviennent des "êtres sociaux" (socialisés), c'est-à-dire des membres de groupes, de collectifs ou de "sociétés". [...] la socialisation des individus est inséparable du fonctionnement des institutions socialisatrices — et notamment des systèmes éducatifs — dont une des fonctions cachées est non seulement d'assurer mais aussi de légitimer la reproduction sociale. »

Dictionnaire encyclopédique
de l'éducation et de la formation
(1994)

⁸ Claude Dubar dans le *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (1994).

⁹ Chantal Nicole-Drancourt et Laurence Rouleau-Berger (1995), *op. cit.*

¹⁰ *Ibid.*, p. 22.

¹¹ François Vatin (1991), « Prière d'insérer. Des mots et des faits sociaux », p. 89.

¹² Conseil de la santé et du bien-être (1996), *L'Harmonisation des politiques de lutte contre l'exclusion*.

¹³ Jean-Marc Fontan, Éric Shragge (1996), *Les Parcours d'insertion: un outil transversal d'intervention*, p. 7.

capacité d'insertion professionnelle des individus. À cet égard, il aurait tendance à voir une hiérarchisation dans la gravité de l'exclusion et l'ampleur des modes d'intervention, notamment par le système éducatif, selon qu'il s'agit de difficultés d'insertion en lien avec la transition études-travail ou avec l'employabilité.

UNE TRANSITION ÉTUDES- 1.2.1 TRAVAIL SOUVENT PLUS LONGUE ET PLUS TORTUEUSE

L'exclusion peut être vue comme une transition non réussie entre les études et le travail; se pose alors tout le problème de savoir quelle est la durée normale ou acceptable de la période de transition entre l'école et le monde du travail, selon les situations: avec ou sans diplôme, en fonction du domaine de spécialisation, du sexe, de la région, de la conjoncture économique, etc. (on en traite au troisième chapitre). La transition des études au travail consiste en un cheminement pendant lequel les objectifs personnels et professionnels se transforment, au fil des expériences, pour s'ajuster à la réalité du marché de l'emploi. Quatre caractéristiques inhérentes à ce cheminement interpellent aussi bien l'individu que l'environnement dans lequel il évolue¹⁴: la transition études-travail se prépare bien avant la fin des études et l'obtention du diplôme; elle ne consiste pas nécessairement en une expérience de continuité mais représente plutôt une période marquée par des arrêts et des avancées plus fréquents en période d'instabilité économique et sociale; elle peut être vue comme une rencontre entre les personnes et les contextes, ce qui amène à croire que c'est l'interaction entre l'individu et les caractéristiques du contexte qui oriente le processus de transition; enfin, la transition études-travail représente une expérience vécue subjectivement par les individus, c'est donc dire que leur perception de la situation de transition influence les décisions inhérentes à leur insertion.

Le système éducatif — l'ensemble des acteurs ou intervenants — joue un rôle majeur au regard de la transition école-travail en ce sens qu'il détermine, dans une large mesure, « les perspectives

d'employabilité, la confiance en soi, le type de stratégies d'insertion privilégiées, les aspirations professionnelles, de même que la persévérance dans l'adversité¹⁵ ». **Considérant les transformations profondes du marché du travail, il semble primordial de former les gens à être flexibles et créatifs dans leur parcours d'insertion. Le système éducatif a la responsabilité d'assumer un leadership en cette matière.** Et avec les autres acteurs socio-économiques, il doit veiller à ce que l'éventualité d'une période de transition plus longue et plus tortueuse — entre la sortie de l'école et l'entrée sur le marché du travail, entre les aspirations de chacun et de chacune et la réalité de la vie active — soit mieux comprise, mieux encadrée pour éviter un dérapage vers la déqualification, la désocialisation et, en bout de course, l'exclusion.

GÉRER LA TRANSITION

La transition études-travail est « une forme de socialisation d'attente. Il s'agit dans une large mesure de faire "patienter" ces jeunes, non pas [...] pour leur faire accepter une situation précaire et infériorisée, mais parce que la saisie des opportunités nécessite aujourd'hui une phase d'attente et de tâtonnements qui doit être gérée socialement. »

Olivier Galland (1996; p. 187)

1.2.2 L'IMPORTANCE DE L'EMPLOYABILITÉ: L'ASSURER, LA PRÉSERVER, L'ENRICHIR

L'exclusion est susceptible de toucher certaines personnes plus que d'autres, notamment les personnes les moins qualifiées¹⁶. De profondes transformations dans l'organisation du travail, de même que la complexification des tâches induite par des changements technologiques majeurs ont favorisé la hausse des exigences requises pour occuper un poste; une telle hausse entraîne la dévaluation de certains types de formation, entre autres ceux situés au bas de la hiérarchie des titres scolaires.

Le Conseil s'inquiète vivement de l'avenir de ceux et celles qui sortent du système éducatif sans qualification reconnue, ou encore, avec une qualification dévaluée. Il s'interroge sur leurs chances de s'insérer dans une société où c'est le travail qui permet d'acquérir un statut social et craint qu'ils ne soient des victimes toutes désignées d'exclusion sociale, d'autant que dans le travail comme dans la sphère du social, on ne semble plus avoir besoin de ces individus. En attendant un avenir pas trop lointain où pourraient se « développer des formes de vie sociale dans lesquelles l'utilité ne se réduit pas aux capacités productives, les revenus aux salaires, les relations sociales aux relations professionnelles et la

¹⁴ Jean-Louis Drolet, Marcel Monette, René Pelletier (1996), « Un regard dialectique sur l'expérience de transition études-travail ».

¹⁵ *Ibid.*, p. 107.

¹⁶ Selon des données publiées par le Sommet sur l'économie et l'emploi en 1996, il y aurait eu, entre 1990 et 1995 une diminution atteignant pratiquement 30% des emplois destinés à des personnes ayant moins de 9 ans de scolarité, une diminution se situant entre 15 et 20% pour des personnes détenant un secondaire non complété; une diminution un peu moins élevée dans le cas des individus ayant un secondaire; un accroissement d'environ 20% des emplois pour les personnes ayant un certificat ou un diplôme postsecondaire et, enfin, un accroissement de 30 à 40% des postes pour les personnes détenant un diplôme universitaire. Ces données concordent avec celles rapportées par Robert Lacroix (1997) dans « Le partage de l'emploi: une solution? » qui souligne l'accroissement important des emplois pour des personnes ayant une formation postsecondaire ou universitaire, de l'ordre de 133 p. cent (p. 25).

reconnaissance à la carrière¹⁷», **le système éducatif** doit tout mettre en œuvre pour assurer l'employabilité de ceux et celles qu'il forme et leur offrir les moyens nécessaires pour la préserver et l'enrichir au fil du temps. **S'il doit contrer les sorties de l'école sans une formation initiale qualifiante**, dans un premier temps, **il doit aussi pouvoir répondre adéquatement aux besoins de réinsertion et de formation continue de manière à prévenir les conséquences humaines et sociales du non-emploi et de l'exclusion**. On y revient aux chapitres 4 et 5.

Le Groupe de travail sur la transition vers l'emploi définit ainsi l'employabilité: «La capacité relative d'une personne à trouver un véritable emploi, étant donné l'interaction entre ses caractéristiques personnelles et celles du marché du travail¹⁸.» Mais l'employabilité relève aussi des valeurs véhiculées dans l'environnement familial à l'égard du travail. On ne saurait négliger l'importance de l'exemple et des modèles familiaux, dans ces foyers où l'on a pris l'habitude de vivre de l'assistance publique, en s'ajustant à un niveau de ressources minimal. Les enfants issus de tels milieux n'ont pas toujours développé les valeurs nécessaires à une insertion sociale et professionnelle réussie, celles d'une culture du travail, de l'effort et de la réussite. Dans de telles situations, et sans minimiser le rôle des autres acteurs sociaux, l'école a un rôle de première importance à assumer pour pallier les carences familiales à l'égard de la participation de chacun à la vie en société, à titre de citoyen et de travailleur, notamment sur le plan de la transmission et du développement des valeurs qui caractérisent une société responsable.

1.3 POUR REDONNER UN SENS À L'ACTIVITÉ HUMAINE...

S'il existe bon nombre d'activités humaines qui sont porteuses de sens — le bénévolat et le travail des femmes au foyer en sont certes des illustrations manifestes —, toutes n'ont pas le même impact en matière de reconnaissance sociale. Et si l'on doit parler de socialisation et d'insertion par le travail, de préparation au travail, encore faudrait-il **s'entendre sur la définition à donner au mot «travail» dans une perspective d'insertion**. Dans cet esprit, dans quelle mesure les mots «activité», «travail», «emploi» peuvent-ils être utilisés indifféremment dans le discours sur l'insertion au regard d'une préoccupation de

formation? **De quelle nature l'activité doit-elle être pour mériter d'être socialement validée** et marquer l'aboutissement d'une insertion sociale réussie, peu importe la forme qu'aura prise l'insertion professionnelle?

Pour certains auteurs, la crise de l'emploi que vit la société aujourd'hui — et son impact sur l'insertion sociale des individus touchés par le phénomène du chômage ou de l'exclusion — ne peut se comprendre que dans son rapport avec la «crise du sens» d'une société qui a perdu toute capacité à se doter d'objectifs mobilisateurs, tant individuels que collectifs¹⁹. **Une société qui met la croissance économique et l'incitation à la consommation au sommet de son échelle de valeurs, qui ne conçoit bien souvent la réussite professionnelle qu'en termes de «pouvoir» (d'influence ou d'achat), oublie qu'une vraie démocratie a besoin de citoyens responsables**, capables de contribuer individuellement et collectivement, tout autant au développement économique qu'au développement social de leur milieu de vie.

1.3.1 QUAND LE PRODUCTIVISME R...GNE...

Si le travail humain existe depuis la nuit des temps, l'histoire nous rappelle qu'il a pris des formes bien différentes au cours des siècles; jusqu'à la fin du 19^e siècle, c'est souvent à juste titre qu'on le perçoit comme une exploitation de l'homme par l'homme, dont l'esclavage ou le servage en sont des illustrations, dans des conditions qui n'ont parfois rien d'humain — qu'on pense, entre autres, au sort réservé aux ouvriers des usines de textile ou dans la construction du chemin de fer. Toutefois, avec la mécanisation qu'ont entraînée la révolution industrielle et l'amélioration des conditions de travail issues de la double influence de l'action syndicale et des travaux d'économistes comme Marx ou Ricardo, **le travail** a acquis une nouvelle dimension dans la

U DE SOCIALISATION

«Si l'on n'y prend garde, non seulement le travail ne générera plus de liens sociaux stables, mais les conditions dans lesquelles il faudra l'exercer conduiront à un affaiblissement des espaces de socialisation qui échappent encore à la logique marchande. [...] Dans une société centrée sur l'économique, le déficit de socialisation par le travail porte donc atteinte au lien civil [...] et au lien politique».

Bernard Perret (1995; p. 192)

LE TRAVAIL

«Le mot travail porte les pires ambiguïtés; il est utilisé aussi bien pour désigner les activités imposées, fatigantes pour l'esprit comme pour le corps, destructrices, que pour les activités choisies, sources de joie et de dignité [...] Étymologiquement, le travail est une "torture" (*tripalium* [...]) ce trépid sur lequel on installait les animaux ou les hommes pour les torturer».

Albert Jacquard (1997; p. 185)

► Vincent de Gaulejac, Isabel Taboada Léonetti (1994), *La Lutte des places. Insertion et désinsertion*, p. 280.

¹⁸ Groupe de travail sur la transition vers l'emploi (1994), *Assembler les pièces du casse-tête: Pour un système cohérent de transition vers l'emploi au Canada*, p. 1.

► Jean-Baptiste de Foucault et Denis Piveteau (1995), *Une société en quête de sens*.

IMPACT DE LA PRODUCTIVITÉ

«[...] Les surplus de productivité, loin de contribuer à l'amélioration des conditions de vie sous forme de salaires, d'emplois ou de réduction du temps de travail, alimentent en priorité, dans notre économie de marché généralisée, l'investissement pour de nouveaux gains de productivité au détriment de la main-d'œuvre chassée de plus en plus de l'appareil productif.»

Jacques Robin (1993 ; p. 114)

société pour devenir un « instrument de liberté de l'homme et de son autonomisation²⁰ », « le mode

privilegié de socialisation des individus dans les sociétés modernes²¹ ». Le travail, dans son sens spécifique, constitue ainsi l'activité par laquelle on assure généralement sa subsistance et qui, dans nos sociétés modernes, représente la source principale de revenu de la très grande majorité de la population.

Avec l'industrialisation, le travail s'est de plus en plus organisé, favorisant d'autant le développement de la société salariale. Au fil du temps, la possession d'un emploi assorti d'un salaire est devenue la norme pour un grand nombre de travailleurs qui s'assuraient ainsi d'un revenu stable en échange de leur labeur. **Le mot « emploi » sert donc à désigner un mode d'organisation sociale du travail rémunéré, qui s'accompagnait jusqu'à tout récemment d'un présupposé de durée et de stabilité.** La place qu'a prise dans les sociétés occidentales la recherche constante d'une rentabilité accrue par une productivité sans cesse plus grande, jointe à des moyens de production toujours plus performants qui misent de moins en moins sur une main-d'œuvre nombreuse mais qui doit être elle aussi plus performante, est en train de bouleverser le rapport à l'emploi que l'on croyait permanent, annonçant même, pour certains, la possible disparition de la société salariale. Comme l'observe Gilles Paquet, « dans une société qui, pendant quelques générations, a mis l'emploi et le marché du travail au centre du processus d'intégration sociale et culturelle, la disparition de la société salariale dérègle considérablement ce processus d'intégration²² ».

La logique économique qui sous-tend la maximisation de l'efficacité productive au détriment de la création d'emplois aboutit à une situation de chômage structurel qui fait craindre un impossible retour au plein emploi, selon Alain Minc²³. **De nombreux experts sont aussi de l'avis que « le temps de l'emploi pour tous est derrière nous et ne renaîtra pas²⁴ ».** Faudra-t-il, comme certains nous y invitent, apprendre « à nous libérer de la stricte notion d'emploi pour retrouver le vrai sens du travail, conçu comme source d'accomplissement et de lien social et de subsistance pour l'homme²⁵ »?

Quand l'emploi fait défaut, plutôt que d'en considérer uniquement la facette chômage, **n'y aurait-il pas lieu d'explorer celle d'un temps libre nouveau et d'une occasion à saisir pour s'investir autrement et se réaliser pleinement²⁶?** Dans cette optique, toute « activité » porteuse de sens pour la société, quel que soit son impact sur le développement économique, quel que soit son mode d'organisation sociale, quel que soit son mode de financement, devrait constituer un vecteur de reconnaissance sociale qui permette la réalisation du plein potentiel de chacun, peu importe que ce soit en situation d'emploi ou d'une autre façon.

Il y a certainement là un défi majeur à relever pour l'éducation dans la transformation des mentalités à l'égard du travail, de l'emploi et de l'activité signifiante. Il est certes important que le système éducatif identifie et mette en place les moyens nécessaires pour préparer ses futurs diplômés au marché du travail et les doter d'une capacité d'insertion professionnelle. Mais la société a aussi grand besoin de citoyens responsables, capables d'assumer leur participation à un nouveau contrat social avec l'État, où les principes de solidarité et d'utilité réciproque pourront s'actualiser ; c'est pourquoi le temps est sans doute venu où la formation doit aussi viser le développement d'une compétence sociale des individus²⁷. Le système éducatif est appelé à y contribuer activement, notamment par l'éducation à la citoyenneté.

1.3.2 ... ET QUE LES BESOINS SONT OCCULTÉS

Compte tenu de l'importance accordée à l'emploi dans les sociétés économiquement développées et du rôle de premier plan qu'il joue — avec la jouissance d'un revenu décent — dans l'insertion sociale des individus, compte tenu également de la tare sociale que représente le chômage pour plusieurs, ces phénomènes risquent d'aboutir à une exigence sociale de création d'emplois à tout prix. À cet égard, Dominique Méda se demande d'ailleurs s'il est légitime de créer « à tout prix » des emplois si ceux-ci sont temporaires, sans contenu, sans intérêt ou s'ils renforcent les inégalités²⁸ ; dans la même foulée, **d'autres penseurs se demandent si l'on peut être vraiment citoyen « quand on n'est utile que par intérim...²⁹ ».** Pour compenser cette

20 Bernard Husson (1996), « L'emploi fait-il l'homme et la société? », p. 65.

21 Alain Even et François Vatin (1991), « Crise du travail et politique de formation », p. 14.

22 Gilles Paquet (1993), « De la société salariale au réseau pensant : gestion de la précarité, savoirs et raccrochage », p. 116.

23 Alain Minc, *La France de l'an 2000*, Ed. Odile Jacob, Paris, 1994, cité par Bernard Husson (1996), *op. cit.*

24 Bernard Husson, *op. cit.*, p. 71 ; on peut aussi signaler qu'Habermas annonçait déjà, en 1985, dans son livre *Le Discours philosophique de la modernité*, « la fin, historiquement prévisible, de la société fondée sur le travail », comme le rapporte Dominique Méda (1995), *Le travail — une valeur en voie de disparition*.

25 Le Centre des jeunes dirigeants, *Futuribles*, janvier 1994, cité par Dominique Méda (1995), *op. cit.*, p. 19.

26 Dans la mesure, évidemment, où les divers acteurs sociaux (politiques, économiques, communautaires et autres) se seront entendus sur des modes de rémunération des individus qui prennent une autre connotation que celle de la charité sociale.

27 Cf., entre autres, Philippe Rosanvallon (1995), *La Nouvelle Question sociale. Repenser l'État-providence*.

28 Dominique Méda (1995), *op. cit.*

29 Jean-Baptiste de Foucault et Denis Piveteau (1995), *op. cit.*, p. 142.

LE BÉNÉVOLAT: DU POUR ET DU CONTRE

Pour certains, les engagements bénévoles donnent l'occasion de se réaliser, les organismes communautaires accordant beaucoup de responsabilités aux bénévoles:

« Comme bénévole, j'ai l'impression de faire partie de la société, de rester active dans mon milieu. Je ne suis pas qu'un numéro d'assurance sociale. »

« Actuellement, mon emploi, c'est pas le plus stimulant pour moi. J'ai besoin de défis dans la vie et c'est dans mes activités bénévoles que je les retrouve. » Toutefois, on est conscient des dangers de l'engagement bénévole, on souligne même que dans plusieurs domaines, on fait de plus en plus appel au bénévolat pour remplir des fonctions qui faisaient auparavant l'objet de contrats de travail:

« S'ils sont capables de se trouver un bénévole pour effectuer un travail, c'est certain qu'ils n'embauchent pas personne pour faire la même job. Dans ce sens, le bénévolat peut tuer l'emploi. »

Consultation-jeunesse (1997)

difficulté de se rendre utile par le travail, de nombreux jeunes s'engagent dans des activités de bénévolat, en essayant de combiner service à la collectivité, valorisation personnelle et expérience de travail à ajouter au curriculum vitæ; de telles activités apportent à ceux et celles qui les pratiquent non seulement une insertion sociale mais également une forme de reconnaissance symbolique signifiante. Roustang évoque d'ailleurs à ce sujet l'importance d'une politique d'activités qui offrirait à chacun la possibilité d'avoir des activités « source de développement personnel et de participation au bien commun³⁰ », l'emploi ne devant dans cette perspective qu'une activité parmi d'autres.

Il y a tout un débat à faire sur la responsabilité sociale de l'État envers ceux et celles qui vivent les conséquences d'une conjoncture économique difficile et de la transformation du travail. Avec bien d'autres auteurs, Merrien observe que l'État-providence a, de fait, été conçu pour une société bien différente de celle qui prévaut aujourd'hui et au sein de laquelle il était possible de répartir les risques, notamment ceux du manque à gagner, parce que l'immense majorité de la population pouvait contribuer à la richesse collective. Or, comme il le souligne, « la situation actuelle se caractérise par la croissance continue d'un groupe de personnes qui ne cotisent pas, ne paient pas d'impôt et sont de plus en plus à la charge de la collectivité publique et des organisations caritatives³¹ » et par un écart grandissant entre les bien nantis et les démunis (ou comme dirait Gaullier³², entre ceux qui sont OK et ceux qui sont KO). Paradoxalement, alors qu'un vaste mouvement néolibéral se dessine un peu partout sur la planète pour amener la disparition

UNE SOCIÉTÉ DE PLEINE ACTIVITÉ

« [...] par société de pleine activité, il faut donc entendre une société où chaque individu se voit garantir l'accès à la gamme diversifiée des activités humaines ou, pour être plus précis, à l'ensemble des activités que l'homme est susceptible d'exercer seul et en collectivité. Cela signifie que chacun ait accès, simultanément, aux activités politiques, productives, culturelles, ainsi que privées (amicales, familiales, amoureuses). On voit par là que l'idée de pleine activité déborde largement le seul cadre productif pour embrasser, dans sa diversité et sa richesse, la palette des activités humaines nécessaires à l'épanouissement individuel et à la vie sociale. »

Dominique Méda (1996; p. 703)

de l'État-providence, **les besoins d'un État qui s'implique socialement n'ont jamais été aussi criants**. Ce qui fait dire à certains que ce n'est pas d'avoir moins ou plus d'État dont la société a besoin aujourd'hui, mais d'un meilleur État.

C'est pourquoi il est important de rappeler que l'effritement de la société salariale et les ratés du plein emploi ne signifient nullement la disparition du travail.

Tous ces gens sans emploi sont loin d'être dépourvus de talents, de compétences, d'habiletés de tous ordres qui pourraient être mis au service des besoins des uns et des autres, ne serait-ce que dans le contexte d'une société vieillissante où s'amplifie le besoin en services de proximité ou dans celui de la transformation de la cellule familiale qui engendre aussi de nouveaux besoins. Le passage de la société de plein emploi à la société de pleine activité apparaît encore un peu comme une utopie, un rêve de solidarité humaine et de valorisation de l'activité signifiante qu'on cherche à nommer le plus adéquatement possible pour ne pas effrayer: la nouvelle économie, l'économie sociale, l'économie solidaire, la troisième voie (il en sera davantage question au prochain chapitre et au chapitre 5). **Le Conseil croit, de concert avec de Foucault et Piveteau, qu'il faut « donner sa chance au temps », lui ouvrir des espaces assez larges pour qu'il devienne le cadre d'autres formes d'activités socialement reconnues**. C'est ainsi qu'on peut agir sur l'emploi. Et surtout, c'est ainsi qu'on peut redonner une âme à la société³³. **L'éducation ne saurait s'exclure d'une telle quête du sens.**

³⁰ Guy Roustang (1995), « La pleine activité ne remplacera pas le plein emploi ».

³¹ François-Xavier Merrien (1996), « État-providence et lutte contre l'exclusion », p. 420; cf., entre autres, Philippe Rosanvallon (1995), *La Nouvelle Question sociale. Repenser l'État-providence*, Bernard Perret (1994), « Politiques publiques et mobilisation de la société », Gilles Paquet (1993a), « État postmoderne: mode d'emploi », Michel Beaudin (1995), « Le travail aux prises avec le néo-libéralisme économique ».

³² Xavier Gaullier (1994), *op. cit.*, p. 58.

³³ Jean-Baptiste de Foucault et Denis Piveteau (1995), *op. cit.*, p. 223, 224.

À NOUVELLE ÉCONOMIE, DÉFIS NOUVEAUX

Période d'effondrement des certitudes, des doctrines, des règles établies, période d'ajustement à des ressources réduites, à l'éclatement des modèles et d'un monde connu où les frontières s'estompent, pour plusieurs la société en devenir s'annonce dans la tourmente. Et le présent chapitre ne pourra guère que témoigner des profonds bouleversements en cours et de leur impact sur la vie sociale et professionnelle de populations qui se croyaient pourtant à l'abri dans nos sociétés « économiquement développées ». Le portrait n'est guère réjouissant ; mais faut-il être pessimistes pour autant et donner libre cours à la nostalgie neutralisante du « bon vieux temps » ? Sans verser dans un optimisme naïf, le Conseil ose espérer que la période actuelle devienne aussi celle de tous les possibles à la condition, cependant, de se mettre à la tâche sans tarder, de faire le point sur les valeurs non négociables d'une société qui soit à la fois économiquement et humainement correcte et de s'engager avec confiance et résolution dans une Grande corvée d'ajustement sociétal — éducatif, culturel, social, politique et économique — pour traverser le présent sans hypothéquer l'avenir.

2.1 LA NOUVELLE ÉCONOMIE MONDIALE ET SES EFFETS

L'ajustement du système éducatif requérant une lecture aussi juste que possible de l'environnement social dans lequel doit s'inscrire une formation éclairée, **le Conseil ne peut faire abstraction de la réalité économique contemporaine et des transformations qu'elle entraîne non seulement sur le marché du travail et de l'emploi mais aussi dans le « bien-être » des citoyens.** Sans entrer dans le traitement détaillé d'un sujet par ailleurs accessoire

L'ÉCONOMIE MONDIALISÉE

« Avec la baisse du coût des transports, le développement extraordinaire des télécommunications et l'ouverture inéluctable des frontières, l'économie se mondialise. Dans ce nouvel environnement, les grandes firmes traditionnelles laissent peu à peu la place à des réseaux mondiaux d'entreprises, dont la logique de fonctionnement est très différente [...] Dans les pays développés, le fossé s'élargit entre une minorité qui valorise ses compétences à l'échelle de la planète et le reste de la population active, en concurrence désormais avec les travailleurs du tiers monde. Les inégalités se creusent. »

Robert Reich (1993)

à l'éducation et hors de sa propre expertise, il entend cependant faire ressortir, dans la présente section, les aspects les plus marquants de la nouvelle réalité économique, ceux qu'il convient d'avoir à l'esprit dans la recherche d'une adéquation souhaitable entre l'éducation et les réalités d'une vie active satisfaisante¹.

2.1.1 LA FIN D'UN INTERM...DE

Selon les données de l'OCDE², environ 7,6 % de la population active des pays de l'OCDE, soit les individus en âge de travailler et qui veulent travailler, était au chômage en 1995 ; même le Japon, pourtant reconnu pour ses emplois à vie et sa capacité à donner du travail à tous, a vu croître son taux de chômage qui atteint les 3,4 %. Layard observe qu'« entre 1981 et 1995, douze pays industrialisés d'Europe ont connu un taux de chômage moyen de 9,7 % et plus de la moitié de la main-d'œuvre en chômage est restée sans emploi pour une durée supérieure à un an³ ». En Europe de l'Ouest, la création d'emplois n'a pas été supérieure à la disparition d'emplois entre 1973 et 1994, malgré l'augmentation de la population active, ce qui se traduit par un taux de chômage sans précédent. Aux États-Unis, le produit intérieur brut (PIB) a augmenté de 36 % entre 1973 et 1995 alors que, dans le même temps, les revenus horaires de la majorité des travailleurs baissaient de 14 %⁴ ; près de 60 % des familles qui vivent sous le seuil de pauvreté comptent au moins une personne au travail⁵. Le taux de chômage américain n'était peut-être que de 5,4 % en 1996⁶, faisant l'envie de plusieurs⁷, mais cet avantage statistique se traduit par un nombre de travailleurs aussi démunis que s'ils étaient au chômage, malgré un contexte important de création d'emplois qualifiés (70 % des nouveaux emplois au cours des dernières années⁸), qui ne peuvent compenser les importantes disparitions d'emplois peu qualifiés dans les industries traditionnelles de l'acier ou de l'automobile⁹. **Bref, toutes les sociétés industrialisées connaissent des ratés en matière de création d'emplois et de maintien en emploi¹⁰, même quand le PIB est à la hausse.** Au Québec, le taux de chômage, évalué à 9,4 % en 1988, accusait une moyenne de 11,8 % pour 1996 (9,7 % pour l'ensemble du Canada), avec un nombre moyen de 27,4 semaines de chômage, le plus élevé au Canada après Terre-Neuve (30,3 semaines)¹¹ ; la reprise économique continue de se faire discrète en matière de relance de l'emploi.

Plusieurs sont d'avis que la situation présente vient confirmer la fin d'un intermède de croissance exceptionnelle dans l'histoire : une période qu'on se plaît à appeler « Les Trente glorieuses »¹². Au Québec, cette époque rappelle la fin de la Grande Noirceur, les audaces de la Révolution tranquille,

¹ On pourra consulter avec profit une étude documentaire exploratoire préparée sur ce sujet par Nicole Moreau, du Service des études et de la recherche : « Examen de certaines dimensions de l'insertion professionnelle liées au marché du travail », dont s'inspire, au besoin, le présent chapitre.

² OCDE (1997), *Statistiques trimestrielles de la population active*, n° 2.

³ Richard Layard, « How to Cut Unemployment », dans *Policy Options* 17, 1996, cité par Robert Lacroix (1996), « Mondialisation, emploi et chômage », p. 2.

⁴ Lester C. Thurow (1996), *The Future of Capitalism*.

⁵ OCDE (1994), *Les Sociétés de l'OCDE en transition. L'avenir du travail et des loisirs*.

⁶ OCDE (1997), *op. cit.*

⁷ David E. Bond (1997), économiste en chef de la Banque Hongkong du Canada, à Vancouver, rapporte que, selon des recherches effectuées récemment par des économistes de l'Université de la Colombie-Britannique, si le Canada calculait le taux de chômage de la même façon que les États-Unis, le résultat ne serait que d'un peu plus de 6 %. D'autre part, il vaut la peine de signaler que les sans-emploi qui ne sont plus à la recherche d'emploi parce qu'ils ont perdu tout espoir d'en trouver, n'entrent pas dans le calcul du taux de chômage...

⁸ Olivier Blanchard (1997), « Le progrès détruit-il les emplois? ».

⁹ Robert Lacroix (1997), *op. cit.*, rapporte que « depuis vingt ans, la taille des cinq cents plus grandes entreprises américaines, telle qu'évaluée par la médiane de l'emploi, a diminué de 37 %, passant de 16 000 à 10 000 employés ».

¹⁰ Surtout si l'on prend en compte les différentes formes de travail et le cumul de petits emplois de survie dont un nombre croissant d'individus doit s'accommoder pour gagner sa vie, la croissance du temps partiel non choisi, sans oublier tous ceux et celles qui, découragés et désespérés, s'excluent des statistiques parce qu'ils cessent d'être à la recherche d'un emploi.

¹¹ Statistique Canada (1997), *Moyennes annuelles de la population active*, 1996.

¹² Des ouvrages ont été consacrés au sujet, par exemple Jean Fourastié (1985) *Les Trente glorieuses*, et plusieurs auteurs qui s'interrogent sur la question sociale y font référence : Xavier Gauthier (1994), Jean-Baptiste de Foucault et Denis Piveteau (1995), Guy Roustang *et al.* (1996), Madeleine Gauthier (1996).

la naissance de l'État-providence, le développement de l'enseignement supérieur et de la recherche, l'ouverture sur le monde. Toutefois, vers la fin des années 1970, les choses changent et l'économie occidentale commence à se transformer. De récessions en reprises, le « cercle vertueux de la croissance » — s'exprimant par la convergence entre demande, production et emploi et conjuguant avec bonheur progrès économique et progrès social — cède peu à peu la place au cercle moins vertueux d'une nouvelle économie postindustrielle où sévit « le paradoxe des gains de productivité qui génèrent le chômage » et l'exclusion¹³.

Quand un quotidien titre « Le taux de chômage augmente et les économistes croient qu'il s'agit d'un signe de reprise au Canada¹⁴ », ou rapporte que des entreprises annoncent du même coup, sans vergogne, que leurs bénéfiques grimpent à un rythme soutenu et qu'elles ont adopté un plan de licenciements massifs¹⁵ (un « plan social » comme on dit en France...), que faut-il en conclure? Les questions soulevées sont nombreuses, les réponses le sont beaucoup moins: s'il est vrai, comme le prétend Rifkin, que « les industries d'Europe et des autres pays de l'OCDE vont vraisemblablement continuer de se débarrasser de leurs travailleurs pendant les prochaines décennies et poursuivre inexorablement leur marche vers l'usine sans travailleurs », faut-il y voir la dernière marche vers l'extinction du travail ou les premiers pas chancelants vers une société du temps choisi — auquel cas on pourrait peut-être se

LES TRENTE GLORIEUSES

On y associe généralement la période de l'après-guerre, couvrant les années 1945-1975. Une indéfectible croissance économique, le plein-emploi, la production de masse, le boom de la consommation, l'augmentation du niveau de vie et la mise en place d'un filet de protections sociale et syndicale laissent présager l'avènement d'une société généreuse et équitable. Ces années ont présidé à l'éclosion de la génération des *baby-boomers* qui ont cru et croient toujours aux vertus de l'économie monétaire.

réjouir? Ces nombreuses pertes d'emploi témoignent-elles d'un contexte de chômage conjoncturel ou structurel, ont-elles un caractère provisoire ou permanent? Y a-t-il effet de génération parce que les plus vieux ne sont pas tous partis à la retraite et que les plus jeunes sont peut-être trop nombreux pour quelques années encore — malgré une diminution importante de leur poids démographique, qui serait

de près de 20 % jusqu'en 2001¹⁶? **Peut-on réellement croire qu'avec une reprise économique, le vieillissement de la population¹⁷ et quelques aménagements de l'État pour favoriser l'embauche, tout s'arrangera**, alors que de nombreux facteurs invitent à prendre conscience d'une transformation de l'emploi?

2.1.2 UN TRIO OFFENSIF BIEN EFFICACE...

Bien que l'émergence d'une nouvelle réalité économique s'inscrive dans un ensemble de phénomènes interreliés les uns aux autres, le Conseil en identifie trois qui lui apparaissent majeurs, car ils contribuent au déséquilibre socio-économique observable dans les sociétés postindustrielles et **exercent une influence importante sur le marché du travail et de l'emploi: la mondialisation, la restructuration des organisations et l'implantation des nouvelles technologies.**

Aujourd'hui, plus personne ne parle d'économie sans avancer l'idée de **la mondialisation**. D'ailleurs, comme l'observe Riccardo Petrella, ce « n'est plus

¹³ Xavier Gaullier (1994), *op. cit.*, p. 49.

¹⁴ *La Presse*, 6 juin 1992. Comment savoir si c'est bien parce que plus de gens sans emploi reprennent espoir et disent chercher du travail — il peut alors y avoir un indice de reprise économique — ou s'il s'agit des conséquences de nouvelles mises à pied?

¹⁵ Jeremy Rifkin (1995), *La Fin du travail*, p. 14.

¹⁶ Louis Duchesne (1996), *La Situation démographique au Québec*, chap. 2.

¹⁷ Voir notamment David K. Foot (1995), *Entre le boom et l'écho*, sur la question démographique.

CHÔMAGE CONJONCTUREL/CHÔMAGE STRUCTUREL

On parle généralement de chômage conjoncturel quand celui-ci résulte d'un contexte défavorable à l'activité économique (déprime, inflation, taux d'intérêt, etc.) ou d'une modification démographique qui se résorbera dans le temps. Le chômage structurel provient d'une transformation des structures de production et d'échange du système économique. Une idée répandue que réfute l'OCDE veut que la politique macro-économique pourrait agir sur la composante conjoncturelle du chômage mais serait relativement impuissante sur le plan structurel. L'organisme observe, pour le Canada, que le chômage structurel a augmenté au fil du temps mais qu'il s'y ajoute actuellement un fort chômage conjoncturel.

OCDE (1994a; p. 33)

Au Québec, le chômage structurel serait important et « suggère que, dans le contexte actuel, la croissance ne suffit plus pour résorber le chômage comme naguère ».

Groupe de travail sur l'entreprise et l'emploi (1996; p. 11)

LA MONDIALISATION

« Processus selon lequel ce qui se passe en un coin du monde a des répercussions partout ailleurs du fait de l'interconnexion et de l'interdépendance des États, des industries et des sociétés¹ »; sur le plan des organisations et de leur fonctionnement, la mondialisation des marchés se traduit par une « universalisation de la demande et globalisation de l'offre² ».

1 Pierrette Gagné et Michel Lefèvre (1995; p. 81)

2 François Plourde (1992; p. 279)

un concept théorique, elle est entrée dans notre vie quotidienne¹⁸ » et suffisamment pour être perçue comme une fatalité inéluctable, une tendance lourde de notre époque¹⁹. Certains choisiront d'y voir une voie royale vers l'excellence et le progrès, une évolution positive vers le partage de valeurs universelles, un monde plus uni où il sera plus facile de se comprendre parce qu'on se connaîtra mieux, une plus grande facilité d'exportation, etc. ; chez d'autres, cependant, la crainte l'emporte que les financiers et spéculateurs internationaux prennent le contrôle de l'économie, éliminant toute capacité d'intervention des pouvoirs publics territoriaux, ou que disparaissent les spécificités territoriales, les acquis sociaux des États socialisants²⁰. Chose certaine, la mondialisation tend à abolir les frontières et permet des échanges de toutes sortes — autant en matière de personnels que de devises ou de produits matériels et intellectuels — qui ont souvent pour but principal la recherche du profit. **En matière d'emploi, la mondialisation peut se traduire par la délocalisation d'industries**, qui peuvent s'établir là où les coûts sociaux et les coûts de main-d'œuvre sont les plus avantageux, ou encore, pour la production de nature intellectuelle, **par le recours à la sous-traitance étrangère** — le cas souvent évoqué d'informaticiens ou de comptables des pays en développement qui travaillent à peu de frais pour des multinationales établies dans les grands centres occidentaux.

Le deuxième élément à prendre en considération, c'est celui de la « **réingénierie des processus** » (*reengineering*) qui entraîne la restructuration des organisations et la rationalisation des façons de faire. Ce double processus s'appuie, notamment, sur le recours à de l'équipement technologique performant, à des modes de gestion responsabilisants, à l'externalisation de secteurs d'activités ou la sous-traitance²¹ et au louage d'une main-d'œuvre flexible, c'est-à-dire temporaire, à temps partiel, à contrat ; dans les grandes entreprises, **il peut aboutir à des diminutions massives d'effectifs** (*downsizing*, familièrement appelé « dégraissage »). Un ancien professeur du MIT, pionnier de la réingénierie, souligne que « le *reengineering* entraîne généralement la suppression de plus de 40 % des emplois d'une société ordinaire et jusqu'à 75 % dans certains cas particuliers », ajoutant que le chômage pourrait toucher près de 20 % de la population active quand

le mouvement actuel aura pris son élan²². Grâce aux nouvelles approches en gestion — zéro défaut, zéro stock, zéro panne, zéro délai, zéro papier et bientôt zéro bureau — on n'atteint peut-être pas le « zéro mépris » de ceux qu'on écarte, comme le constate Hervé Sérieyx²³, mais l'entreprise est plus compétitive sur la scène internationale et fait davantage de profits. En accumulant ainsi les zéros, mais heureusement pas encore jusqu'à zéro main-d'œuvre, il arrive que des gestionnaires soient autorisés à les faire précéder d'un chiffre qui donne plus de poids à leur revenu annuel... Mais, semble-t-il, le phénomène inverse de nouveaux recrutements (*upsizing*) serait en train de gagner du terrain : l'insécurité, la démotivation, l'épuisement professionnel, le profond malaise des « survivants » font beaucoup de ravage dans les entreprises qui commencent à se rendre compte qu'elles sont peut-être allées un peu fort dans les compressions — ce qui ne signifie pas pour autant, nous prévient-on, un retour à l'emploi « typique²⁴ » à plein temps, permanent, comportant des avantages sociaux et pour un même employeur plusieurs années durant.

En dernier lieu, signalons l'impact des **nouvelles technologies informatiques**²⁵ — de la production, de la communication, de l'information — que l'on déifie ou que l'on voue aux enfers, selon les circonstances. Même un Negroponte, qui affirme qu'en maîtrisant les nouveaux outils informatiques, l'homme de demain se prépare une vie plus simple, plus créative et plus heureuse, ne peut s'empêcher d'avouer que « plus nous approchons de ce monde numérique, plus un secteur entier de la population va être ou se sentir exclu [...] nous allons être les témoins de la disparition de nombreux emplois²⁶ ». **Dans quelle mesure peut-il se créer suffisamment d'emplois nouveaux pour compenser la productivité phénoménale des technologies économes de main-d'œuvre ?** Le secteur

LE MEILLEUR DES MONDES ?

« La révolution digitale n'en est qu'à ses premiers balbutiements cyber-spaciaux. [...] Elle a déjà modifié nos façons de faire des affaires, de travailler et de se rencontrer. Elle se prépare à transformer nos façons de consommer, d'apprendre, de nous divertir, de nous soigner. En un mot, de vivre. C'est un véritable bit bang de société qui nous donne l'occasion unique de réfléchir sur l'avenir de la civilisation naissante à l'aube d'un nouveau millénaire. »

Pierrette Gagné et Michel Lefèvre (1995 ; p. 110)

¹⁸ Riccardo Petrella (1996), « Les dangers de la mondialisation », p. 17.

¹⁹ Ghislain Fortin (1993), « La mondialisation de l'économie ».

²⁰ *Ibid.*

²¹ Qui peut cependant avoir comme contrepartie de permettre la création de nouvelles petites entreprises. Malheureusement, la sous-traitance peut imposer le recours à une main-d'œuvre très flexible (à statut précaire, peu protégée) pour être en mesure d'offrir un service au moindre coût.

²² Michael Hammer, cité par Jeremy Rifkin (1995), p. 26 et 149.

²³ Cité par Hubert Landier (1995), *Dessine-moi une vie active*, p. 33.

²⁴ Martine Turenne (1996), « Les carrières de l'an 2000 ».

²⁵ Le Conseil supérieur de l'éducation (1994) consacrait son rapport annuel 1993-1994 aux nouvelles technologies de l'information et de la communication en relation avec l'éducation. Il notait alors qu'il ne s'agit pas d'un phénomène passager ou conjoncturel [mais] d'une lame de fond qui a des effets structurants sur l'ensemble des activités et institutions sociales » (p. 13).

²⁶ Nicholas Negroponte (1995), *L'Homme numérique*, p. 280 et 279.

tertiaire, particulièrement les services et la restauration, a souvent servi de refuge à une main-d'œuvre plus ou moins qualifiée, touchée par le chômage technologique; mais là aussi des percées technologiques se font pour limiter les besoins en main-d'œuvre²⁷. Quelle sorte d'univers nous prépare ce «bit bang» des temps modernes: fragments d'emplois partagés, trous noirs de l'exclusion ou constellations nouvelles à explorer?

Dans la nouvelle réalité économique, la conduite d'un nombre croissant de fournisseurs d'emplois repose dorénavant sur le credo de la compétitivité, de la productivité, de la flexibilité, objectifs hors lesquels il n'y aurait point de salut. En corollaire, la quête de l'excellence, dans certaines de ses fonctions hautement compétitives qu'on retrouve aussi dans le système éducatif, engendre un contexte fortement sélectif qui peut devenir facteur d'échec et d'abandon²⁸; il faut aussi signaler les impacts d'une gestion de plus en plus fondée sur les compétences²⁹ individuelles des salariés où chacun est soumis à une validation permanente de sa performance et doit faire constamment la preuve de son adéquation au poste occupé — il appartient maintenant à chacun et à chacune de supporter et de compenser les incertitudes qui pèsent sur le travail lui-même. Les conséquences sur l'emploi sont inévitables pour la masse des travailleurs qui devront s'adapter à la nouvelle donne. À moins qu'on en arrive à «**penser autrement**» la préparation à la vie active et la recherche de solutions au phénomène de la raréfaction de l'emploi, tout autant porteur de détresse que d'enchantement selon qu'il ouvre la porte à l'exclusion et à la pauvreté ou mène à la conquête du temps choisi et à des activités socialement utiles.

²⁷ Qu'on pense, par exemple, aux logiciels de traitement de texte qui sont de plus en plus conviviaux (réduisant d'autant le besoin de spécialistes en la matière), aux guichets automatiques de toutes sortes (dans les institutions financières, les stationnements, les cinémas, etc.). Rifkin (1995) raconte que chez un marchand de disques dans un centre commercial de Minneapolis (USA), il n'y a qu'un seul employé, un automate, pour assurer le service aux clients — qui semblent apprécier: «C'est facile à utiliser et, au moins, c'est poli...» *Op. cit.*, p. 212.

²⁸ Conseil supérieur de l'éducation (1996b), *Contre l'abandon au secondaire: rétablir l'appartenance scolaire*.

²⁹ François Ropé et Lucie Tanguy (1995), «La codification de la formation et du travail en termes de compétences en France».

LA FLEXIBILITÉ: UN MAL NÉCESSAIRE?

«Autrefois, la flexibilité d'une entreprise était davantage liée au caractère plus ou moins cyclique de l'industrie. De nos jours, toutes les entreprises cherchent à être souples pour pouvoir répondre rapidement aux fluctuations de la demande de produits et de services.» On cherche à l'accroître «en assouplissant les contrats de travail des employés qui forment le cœur de l'entreprise et en ayant recours au travail à temps partiel, à la sous-traitance et à l'impartition. [...] une part croissante de l'incertitude vécue par les entreprises est reportée sur les employés.»

Robert Lacroix (1997a; p. 10)

RETROUVER L'ÉQUILIBRE:

2.1.3 UNE ÉCONOMIE PLURIELLE POUR UNE COLLECTIVITÉ RESPONSABLE

Pour l'essentiel et résumé de façon très sommaire, la société salariale s'est édifée sur le fonctionnement d'une économie monétaire axée sur la production d'une richesse économique par le secteur privé, et la répartition de cette richesse, par le secteur public, dans l'optique d'une société juste et équitable pour tous — avec des différences importantes selon les sociétés et les régimes politiques. Ici comme ailleurs, les bouleversements qu'entraîne la nouvelle réalité économique incitent cependant l'État à se désengager de plus en plus de ses responsabilités de répartition sociale et le secteur privé à maximiser la production de richesse et la course à la productivité au détriment de la création ou de la préservation d'emplois — avec pour conséquence que **les besoins de répartition croissent alors que l'État est porté à renoncer à son rôle de protecteur des plus démunis**.

À ces transformations liées à l'économie et qui entraînent un nombre croissant de besoins insatisfaits et la disparition d'emplois socialement utiles, s'ajoutent celles liées à l'évolution de la société contemporaine et à l'émergence de nouveaux besoins, en services de proximité par exemple: vieillissement de la population, nouveaux modes d'organisation de la cellule familiale, jeunes en rupture sociale, préoccupations écologiques, etc. **D'instable qu'il était, l'équilibre entre les contributions du secteur privé et celles du secteur public au devenir de la société semble en voie d'être rompu**. Un troisième secteur d'activité, pourtant depuis longtemps présent — notamment par le mouvement coopératif très développé au Québec —, apparaît de plus en plus comme une voie d'avenir, formant ainsi un trépied capable d'assurer une plus grande stabilité sociale: le secteur de l'économie sociale ou solidaire.

Combinant les principes de réciprocité, de marché et de redistribution, l'économie sociale constitue

UNE ÉCONOMIE DE SOLIDARITÉ

L'économie solidaire «exprime dans l'espace public la revendication d'un pouvoir-agir dans l'économie, la demande d'une légitimation de l'initiative indépendamment de la détention d'un capital; elle révèle un entrepreneuriat qui n'est pas mû par la rentabilité du capital investi [...]»

Jean-Louis Laville (1995; p. 164)

UNE ÉCONOMIE CITOYENNE

Parler d'économie citoyenne, c'est choisir de mettre l'accent sur le niveau d'implication des collectivités et des régions dans la prise en charge de leur devenir socio-économique. C'est souhaiter que les rapports entre la logique économique et la logique humaine s'établissent de façon à favoriser le plein développement de l'activité économique, sociale et culturelle d'une région donnée.

une « hybridation de l'économie marchande et non monétaire, sur la base de projets librement déterminés par les gens d'un milieu donné, et qui mise sur la qualité des services et des emplois³⁰ ». Comptant sur la prise en charge de leur devenir par les individus et les

régions, sur leur autonomie, leur capacité d'initiative et de concertation pour atteindre un objectif commun, cette économie citoyenne³¹ est fortement ancrée dans le lien social et s'inscrit dans la solidarité.

Le Conseil est bien conscient du débat entourant l'émergence du secteur de l'économie sociale, notamment en ce qui concerne son financement ou la crainte d'une institutionnalisation de ghettos d'emplois, surtout à prédominance féminine; il ne saurait donc se faire l'apôtre inconditionnel de son développement et de sa promotion. Il constate néanmoins que ni le secteur public ni le secteur privé ne peuvent actuellement répondre aux attentes de la société dans de nombreux domaines où la rentabilité économique n'est pas assurée, alors que la rareté de l'emploi laisse inutilisé et souvent se périmer un bassin extraordinaire d'habiletés et de compétences, tant professionnelles que tout bonnement humaines, qui ne demandent qu'à servir. **La seule logique économique doit-elle nécessairement l'emporter sur la logique sociale, refoulant la possibilité que puissent être créés des emplois essentiels à la préservation d'une société humainement correcte?** C'est en ce sens que le Conseil favorise le développement d'une économie plurielle pour une collectivité responsable.

2.2 LES GALÉRIENS DE L'ÉCONOMIE

Dans toute société et à toute époque, peu importe les régimes politiques ou l'activité économique, il y a des gagnants et des perdants. Bien des sociétés ont cru pouvoir niveler les différences et mettre en place des environnements égalitaires, soit par une démarche totalitaire, soit par une démarche démocratique; au

LA FACE CACHÉE DES 15-29 ANS

25,2 %	de la population totale
26,6 %	de la population active
28,0 %	des prestataires de la sécurité du revenu, aptes au travail (janvier 1997)
36,3 %	des personnes en chômage
44,0 %	de l'ensemble des travailleurs et travailleuses à temps partiel

Moyennes annuelles pour 1996. Données obtenues du Conseil permanent de la jeunesse.

fil du temps, dans les sociétés industrialisées, la croissance économique, les progrès technologiques et la « massification » de l'éducation sont apparus comme des facteurs pouvant réduire les écarts sociaux et économiques. Or, les dés étaient pipés et **le nombre croissant des victimes de la nouvelle réalité économique oblige à regarder la réalité en face : « on maîtrise la qualité de l'apprentissage de compétences requises pour un emploi qu'on ne peut plus garantir³² »**. De trop nombreux jeunes souffrent particulièrement de la situation et vivent difficilement la transition entre l'école et la vie active — quelques chiffres et constats sur les réalités du travail, combinés à une incursion dans le « vécu » des jeunes, en témoignent clairement. Une mise en garde s'impose cependant pour éviter de sombrer dans un « alarmisme » outrancier: si l'accent est mis sur les aspects problématiques de l'insertion, ceci afin de mieux comprendre la situation — et tenter de trouver le moyen d'éliminer un certain nombre de dysfonctionnements pour permettre au plus grand nombre de réussir leur entrée dans la vie active —, il n'en demeure pas moins qu'un nombre encore respectable de jeunes réussissent la transition et que tous ne vivent pas la galère, comme disent les jeunes Français.

2.2.1 UNE JEUNESSE À STATUT PRÉCAIRE...

L'OCDE³³ reconnaît explicitement que, dans la plupart de ses pays membres, les jeunes de 15 à 24 ans³⁴ affichent un taux de chômage bien supérieur à celui des adultes (voir tableau 1). Au Québec, en 1996, le taux de chômage de cette catégorie de jeunes s'élevait à 18,9%, alors qu'il était à 11,8% pour l'ensemble de la population active³⁵; il est clair que les jeunes souffrent d'un déficit d'emploi par

rapport à l'ensemble de la population active. On verra au chapitre suivant comment s'articulent l'insertion en emploi des jeunes et leur niveau de formation, car **les données démontrent que ce sont les moins scolarisés qui sont les plus touchés: pour l'ensemble de la population active, le taux de chômage se situe autour de 35% pour ceux et celles qui n'ont pas un diplôme d'études secondaires³⁶**.

³⁰ Comité d'orientation et de concertation sur l'économie sociale (1996), *Entre l'espoir et le doute*, p. 22.

³¹ Guy Roustang (1994) dans « Pour une économie politique », fait le lien entre l'« entreprise citoyenne » et l'« économie citoyenne ».

³² Alain Meignant, directeur de projet au groupe Quatenaire Éducation, propos cités dans « Le problème actuel est moins celui de la qualité de la formation que celui de la qualité du processus de production des compétences individuelles et collectives », Entretien avec Guy Le Boterf et Alain Meignant, *Éducation permanente*, n° 126, 1996-1.

³³ OCDE (1994a), *L'étude de l'OCDE sur l'emploi*, p. 11. La situation est telle, d'ailleurs, que l'agence a amorcé, à la fin de 1996, une vaste enquête sur « la transition de la formation initiale à la vie active » auprès d'un certain nombre des pays membres; les travaux seront réalisés en 1997 et 1998, les résultats publiés en 1999.

³⁴ Beaucoup d'études statistiques situent encore la population des jeunes dans cette tranche d'âge parce que 24 ans constitue généralement l'âge moyen auquel se termine une scolarité complète postsecondaire, dans un cheminement régulier. On a observé au premier chapitre que la situation change et que les cheminements sont moins typiques qu'ils ne l'étaient, d'autant plus qu'avec la formation continue, les aller-retours entre le monde de l'éducation et le monde du travail sont de plus en plus fréquents et risquent de brouiller l'univers des statistiques.

³⁵ Statistique Canada (1997), *op. cit.*

³⁶ *Ibid.*

TABLEAU 1 Les taux de chômage à l'échelle internationale, moyenne annuelle pour 1996

En pourcentage

Lieu	Les 15-24 ans		Toute la population active
	En% de tous les chômeurs	En% de leur groupe d'âge	
Canada ¹	26,7	16,1	9,7
Québec ²	24,4	18,9	11,8
Ontario ²	27,1	15,6	9,1
États-Unis ¹	35,2	—	5,4
France ¹	20,2	—	12,4
Allemagne ¹	11,9	—	9,0
Norvège ¹	34,8	—	4,9
Suède ¹	20,9	—	8,0
Royaume-Uni ¹	31,2	—	8,0

Source des données : 1 OCDE, n° 2, 1997.

2 Statistique Canada, 71-220-XPB, 1997.

³⁷ Pour en savoir davantage sur le sujet, on pourra consulter Nicole Moreau (1997), *op. cit.*, qui en fait une brève synthèse, et les auteurs suivants : Conseil permanent de la jeunesse (1995) *Jeunes adultes et précarité : contraintes et alternatives*, Jean-François René (1993) « La jeunesse en mutation : d'un temps social à un espace précaire », Diane-Gabrielle Tremblay (1994) « L'évolution du chômage et de l'emploi au Québec », Francine Mayer (1996) « Temps partiel et précarité », Madeleine Gauthier (1994) « Les jeunes, les autres groupes d'âge et l'emploi », ainsi que sa communication à l'assemblée annuelle du Conseil en juin 1996 : « L'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Quel pourrait être le rôle du système d'éducation? ».

³⁸ Dans « L'évolution du chômage et de l'emploi au Québec », *op. cit.*, p. 53.

³⁹ Lucie France Dagenais (1995), *Des travailleurs autonomes et précaires : éléments d'un diagnostic et pistes pour des solutions à la protection sociale de ces travailleurs*; voir aussi Mathieu-Robert Sauvé (1996), « Grandeurs et misères des travailleurs autonomes ».

⁴⁰ En moyenne 44 %, selon Statistique Canada, pour l'année 1996.

⁴¹ Madeleine Gauthier (1994), *op. cit.*, ajoute que c'est cependant avec une plus forte proportion d'emplois à temps partiel et dans les catégories d'emplois les moins bien rémunérés.

⁴² Dagenais cite à cet égard « Les mal-aimés du crédit », *Affaires plus*, octobre 1995, p. 17.

⁴³ Lucie France Dagenais (1995), *op. cit.*, p. 12.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 7.

⁴⁵ Lucie France Dagenais (1995), *op. cit.*, p. 7.

Il ne faut cependant pas oublier que cette population compte sans doute un certain nombre de *baby-boomers* qui se trouvaient facilement du travail, sans diplôme et sans formation qualifiée, à une époque de prospérité économique ; aujourd'hui, ils sont souvent touchés les premiers par le chômage technologique et les restructurations d'entreprises.

Entre-temps, un bref aperçu du genre d'emplois que le marché du travail offre à un nombre croissant de jeunes, comme d'ailleurs à d'autres groupes d'âge victimes de la technologie ou d'un processus de restructuration, oblige à jeter un regard plus critique sur des taux de chômage qui ne disent pas tout. Le maître-mot de la situation qui prévaut actuellement à l'extérieur du noyau de moins en moins dur des emplois dits typiques est celui de **précarité**³⁷. Diane-Gabrielle Tremblay définit comme précaire « un emploi dont la durée dans le temps est incertaine ou limitée [...], dont le statut n'est pas défini ou ne donne aucun droit (à des avantages sociaux, des régimes de retraite, ou au simple maintien de l'emploi)³⁸ ». Elle fait également de la dimension volontaire ou non de la situation un élément à prendre en compte dans l'évaluation de la précarité.

Le travail précaire, c'est beaucoup le travail à temps partiel et celui à durée déterminée ou temporaire, donnant droit à un minimum de protection sociale ou de possibilité d'adhésion à un syndicat dûment constitué ; mais c'est aussi, et de plus en plus, le travail

autonome. Une nouvelle catégorie de travailleurs postindustriels émerge, les « autonomes sans aide » et les « autonomes employeurs », parallèlement au recul du salariat³⁹. Si les statistiques officielles peuvent nous informer que près de 50 % des 15-24 ans travaillent à temps partiel au Québec⁴⁰ — autour du tiers « faute de mieux », selon Madeleine Gauthier —, que près du tiers des 20-24 ans sont dans de « très petites entreprises » de moins de 20 employés, que les femmes de cette catégorie d'âge semblent s'en tirer mieux que les hommes⁴¹, elles présentent de graves lacunes pour nous faire mieux connaître la réalité des autres travailleurs précaires, notamment celle des travailleurs autonomes. Certaines sources les estimaient, toutes catégories confondues, à près d'un demi-million en juin 1995⁴² ; entre 1986 et 1991, leur progression aurait été de 25,3 % alors que celle des employés traditionnels n'aurait atteint que 10,7 %⁴³.

Dans la catégorie des travailleurs autonomes, les « sans-aide » sont particulièrement vulnérables : « ni employés réguliers, ni employeurs, ces faux indépendants sont sans garde-fous destinés à protéger la main-d'œuvre fragile (i.e. la protection sociale : normes minimales du travail, assurance-chômage, indemnités de maladie, accidents du travail, etc.)⁴⁴ » ; environ les trois-quarts d'entre eux réussissent à travailler à plein temps, mais 55,5 % doivent travailler en moyenne 39 heures pour un revenu inférieur à 20 000 dollars⁴⁵. Pour s'en tirer, les

AU-DELÀ DES STATISTIQUES

« Les secteurs d'emploi, la taille des entreprises, la présence d'un syndicat ou d'une convention collective et le régime d'emploi se combinent pour constituer une situation qui n'est avantageuse ni du côté de la rémunération et des avantages sociaux, ni du côté de la stabilité d'emploi. [...] La situation des jeunes s'est détériorée dans tous les domaines de l'emploi à l'exception des taux de chômage qui cachent cependant le problème de l'intermittence en emploi pour eux. »

Madeleine Gauthier (1994 ; p. 76 et 87)

travailleurs autonomes doivent travailler 70 heures par semaine; dépendant totalement des lois du marché qui, à qualité égale, favorisent les plus bas soumissionnaires, ils risquent de devenir des travailleurs de seconde zone⁴⁶. Ce n'est certes pas là le type d'«entrepreneurship» dont on chante les louanges et pour lequel on veut préparer les futurs diplômés afin qu'ils échappent, garçons et filles, à la rareté de l'emploi typique... On y revient plus loin.

Et faut-il parler de précarité, dans certains cas d'exploitation, pour la catégorie de jeunes qui ne sont ni dans le cadre d'un véritable emploi, ni au chômage, mais dans des programmes d'insertion qui les placent en stage chez un employeur pour acquérir de l'expérience (le bon côté de la chose) mais que celui-ci n'embauche pas nécessairement pour toutes sortes de «bonnes» raisons (le moins bon côté de la chose)? Le sujet est abordé au chapitre 5, en lien avec les programmes d'employabilité.

2.2.2 ... DONT CERTAINS EN ARRACHENT PLUS QUE D'AUTRES

Certains estiment, sans doute avec raison, que les statistiques alarmantes au sujet des jeunes tracent d'eux un portrait «sensationnaliste», «impressionniste» et «bourré de clichés», tout à fait incomplet et négligeant leur créativité et leur apport à la culture générale⁴⁷. Il va sans dire que **le Conseil souhaite éviter ce travers et qu'il est bien conscient que la jeunesse ne constitue nullement une population homogène où tous sont également aux prises avec une adaptation difficile à une société qui se transforme.** Ceci dit, dans sa réflexion sur l'insertion sociale et professionnelle, il ne peut cependant être indifférent à certaines statistiques sur le «mal-être» d'un nombre trop grand de jeunes qui en arrachent. Malgré leur manque de nuances, les statistiques sont néanmoins souvent plus crédibles qu'un regard attentif et le Conseil se risque à en citer de nouveau quelques-unes⁴⁸: près de 60 % des jeunes qui vivent seuls et 44 % de ceux qui vivent en milieu urbain vivent sous le seuil de la pauvreté; 26 % des jeunes de 18 à 29 ans sont prestataires de l'assurance-emploi, de l'aide sociale ou simplement sans chèque, dans la rue ou chez leurs parents, qui sont parfois eux-mêmes tout aussi démunis; 350 jeunes se suicident chaque année, au Québec, sans compter ceux qui ont essayé de le faire, pour un

taux de suicide le plus élevé en Occident et qui a quadruplé au cours des trente dernières années. Au recensement de 1991, 51 % des jeunes habitaient encore chez leurs parents, une augmentation de 10 points de pourcentage en dix ans — repoussant d'autant l'atteinte de leur autonomie — et, pour un grand nombre d'entre eux, semble-t-il, dans des foyers monoparentaux où le taux de chômage atteignait 15,8 % en 1995, ou dont au moins un membre de la famille est au chômage⁴⁹.

Les chiffres sur lesquels on s'appuie pour s'indigner du sort réservé aux jeunes sont silencieux sur la façon dont ceux-ci vivent la précarité actuelle, l'incertitude, les écarts qui se creusent avec ceux et celles qui ont eu plus de chance; étaient-ils plus brillants, mieux entourés, plus astucieux, ou est-ce surtout une question de bonne étoile? Quand on connaît l'importance actuelle d'un bon réseau de connaissances pour trouver un emploi, on saisit rapidement l'ampleur de l'iniquité sociale dans un contexte de rareté de l'emploi. **Pourra-t-on, comme société, rester plus longtemps sourds à la voix montante de l'amertume, du ressentiment, de la détresse psychologique⁵⁰ de ces jeunes qui ne voient pas l'utilité d'apprendre si ça ne sert à personne?** La montée de la violence, de la criminalité, du vandalisme, du suicide, de l'anorexie (une façon subtile de disparaître) — indices d'une insertion sociale difficile — est-elle sans lien avec les difficultés d'insertion professionnelle que vivent certains jeunes⁵¹? Peut-on leur donner en modèles, leur citer en exemples ceux et celles qui réussissent, sans miner davantage leur estime de soi, la confiance en leurs capacités; les inviter à être solidaires dans une société qui semble leur tourner le dos? Selon l'auteur d'une étude exploratoire réalisée au Québec sur la détresse psychologique de récents diplômés universitaires: «Préserver leur singularité identitaire par le retrait social tout en condamnant énergiquement ce qui se dresse — notamment la société en général, les générations précédentes, l'État et les entreprises — entre eux et les différentes gratifications matérielles et symboliques inhérentes au travail apparaît nettement être la stratégie d'adaptation qu'ils utilisent afin de répondre adéquatement à leur situation anxiogène et, partant, préserver leur équilibre psychologique précaire⁵².» Pour certains, les aberrations de la réalité contemporaine aboutissent non seulement

⁴⁶ Mathieu-Robert Sauvé (1996), *loc. cit.*

⁴⁷ Diane Pacom (1996), «Jeunesse et postmodernité: vers une analyse sociologique critique de la situation des jeunes à la fin du XX^e siècle».

⁴⁸ Voir, entre autres, Madeleine Gauthier (1994), *loc. cit.*, le Conseil permanent de la jeunesse (1993), *Dites à tout le monde qu'on existe...*, *L'Actualité*, 15 septembre 1996, p. 74-85, Diane Pacom (1996), *loc. cit.*

⁴⁹ Voir Madeleine Gauthier (1994), *loc. cit.* et Statistique Canada (1996), *op. cit.*

⁵⁰ Pour un aperçu plus détaillé de ce sujet, se référer au document «Les conséquences psychologiques du chômage: une synthèse de la recherche», de Gilbert Moisan, du Service des études et de la recherche, Conseil supérieur de l'éducation, 1997.

⁵¹ Diane Pacom (1996), *loc. cit.*

⁵² Gérard Ouimet (1995), «Étude de la détresse psychologique de récents diplômés universitaires victimes d'un chômage prolongé», p. 169.

LA VRAIE VIE ?

« Ce qui me rend triste, c'est de ne pouvoir rien faire. Qu'est-ce que vous voulez que je fasse sans travail ? Rien ! Strictement rien ! [...] Tous mes projets sont tombés à l'eau. »

« Je dirais que ma tristesse provient de mon absence de rêves. Je ne suis plus capable de rêver. Avant j'avais des projets. [...] Tout ce que je veux, c'est un travail qui me permette de vivre et de recommencer à rêver. »

« Si les entreprises peuvent faire la fine gueule au moment de l'embauche de personnel, eh bien moi aussi j'ai mon mot à dire dans la nature de ma participation aux activités de la communauté. [...] Je ne vois pas pourquoi je continuerais d'être inconditionnellement ouvert aux autres alors que tout m'est fermé. L'ouverture au monde, ça se mérite ! »

« Il faut avoir beaucoup d'estime de soi pour solliciter par téléphone, à chaque jour, des entrevues. [...] C'est tout un "challenge" de vendre ses compétences pour se trouver un emploi. [...] Je suis fière du combat que je livre actuellement. » (Une jeune ingénieure, après 19 mois de chômage.)

Gérard Ouimet (1995)

« Ce qu'il faut se demander, c'est comment nous on veut vivre. Quelles sont nos aspirations personnelles ? Si je suis cette voie-là, la précarité s'accepte, car on a l'impression de mieux vivre. »

« L'emploi, est-ce le centre de la vie ? Travailler, c'est un moyen de gagner des sous pour vivre, mais c'est aussi un moyen pour faire quelque chose pour la société. »

« Je me sens comme quelqu'un qui arrive sur le marché du travail les bras pleins de cadeaux ; mais personne n'en veut. »

Consultation-jeunesse (1997)

au décrochage scolaire mais presque inévitablement au décrochage social⁵³. Pour d'autres, malgré tout, l'espoir demeure qu'il y a tout de même un avenir pour eux et qu'ils découvriront d'autres façons de se valoriser et d'être utiles à la société⁵⁴, si ce n'est par un travail convenable.

Le Conseil est loin d'être insensible à ce que vit une partie de la jeunesse actuelle ; il ne trouvera sans doute pas la solution miracle au problème dans son présent rapport annuel mais au moins espère-t-il identifier quelques voies d'amélioration possibles, en éducation au premier chef, mais aussi dans d'autres secteurs d'activité le cas échéant.

2.2.3 UN OBJECTIF : « S'APPROPRIER » L'ENVIRONNEMENT NOUVEAU

Après tous les efforts consentis depuis plus de trente ans pour doter le Québec d'un système éducatif capable d'évaluer et en mesure de lui permettre d'affronter la modernité, le Conseil a peine à s'imaginer que les impératifs d'une économie dégagée de toute préoccupation sociale puissent avoir autant d'influence sur le devenir des nations et des citoyens formés pour y contribuer : « Les grandes options politiques qui devraient faire l'objet de débats

nationaux sont soumises aux impératifs de la sphère financière. Confisquée par un petit nombre d'acteurs, la marche de l'économie se plie aux conceptions d'intérêt échappant à tout contrôle⁵⁵. » Assujetties à la puissance de ces « nouveaux "maîtres du monde" qui demeurent indifférents à des valeurs comme le bien public, le bonheur social, la liberté ou l'égalité⁵⁶ », les sociétés de la nouvelle économie tendent à se délester peu à peu de toute vision sociale et humaniste où chacun puisse trouver sa place comme citoyen et comme travailleur.

Pas plus que les experts en la matière, qui ne s'entendent guère sur la façon de faire face au déclin de la société salariale — si tel est bien son destin —, le Conseil ne sait pas si la solution réside dans le partage ou la réduction du temps de travail, des formules de parrainage⁵⁷, la mise en place d'incitatifs pécuniaires pour encourager les entreprises à créer plus d'emplois, le développement de l'économie solidaire, ou tout autre mécanisme de nature économique, à moins qu'il ne faille plutôt se préparer dès aujourd'hui à la société du temps libre. Ce qu'il sait cependant, et ce que toute société économiquement développée confirme, c'est que le **chômage et l'exclusion frappent moins les travailleurs qualifiés que ceux qui le sont peu et que l'éducation constitue encore plus qu'auparavant le passeport nécessaire à une insertion sociale et professionnelle signifiante.**

Mais le Conseil est aussi tout à fait conscient que la seule acquisition de connaissances ne peut plus suffire quand celles-ci se renouvellent tous les sept ans, semble-t-il, notamment dans les domaines technologiques. Depuis plusieurs années maintenant, il est clair que les disciples de Montaigne, qui préféreraient les têtes bien faites aux têtes bien pleines, ont élargi leur audience en débouchant sur la nécessité d'« apprendre à apprendre », pour ultimement « apprendre à prendre » sa place dans la société, non seulement comme travailleurs mais comme citoyens à part entière. **Apprendre à prendre sa place, c'est développer la capacité de « s'approprier » un environnement pour mieux le transformer plutôt que de le**

AGIR POUR DEMAIN

« Exacerbation des contradictions, perte de contrôle collectif sur l'évolution du marché du travail, perte de contrôle individuel sur nos choix professionnels. Voilà peut-être en quoi consistent les logiques à l'œuvre. [...] La qualité de notre vie démocratique, notre pouvoir collectif d'intervention et d'action sur notre société, le désir d'une société qui ferait la lutte aux inégalités et aux injustices [...] nous commandent de faire du travail une question soumise au débat public, d'en faire une priorité collective. »

Mona-Josée Gagnon (1996 : p. 142)

⁵³ Diane Pacom (1996), *loc. cit.*

⁵⁴ Consultation-jeunesse du Conseil.

⁵⁵ René Passet (1997), « Emprise de la finance », p. 26.

⁵⁶ Ignacio Ramonet (1997), « Pouvoirs, fin de siècle ».

⁵⁷ Le partage du travail ou l'exercice d'une activité professionnelle dans plusieurs entreprises est vue comme une formule adaptée d'insertion professionnelle des jeunes diplômés. Les jeunes entendus lors de la Consultation-jeunesse ont convenu que le temps partagé faciliterait la constitution d'une relève : « On doit planifier la retraite, pour permettre de faire partager l'expérience des aînés tout en permettant à des jeunes d'insérer le marché du travail. Les travailleurs âgés pourraient prendre une semi-retraite et passer du temps en entreprise ou au bureau pour "coacher" des jeunes. Comme ça, on va pouvoir rejoindre deux solitudes, les jeunes et les retraités. » La formule du parrainage évoque pour plusieurs d'entre eux une façon efficace de favoriser, dans un même temps, l'insertion des jeunes sur le marché du travail et un départ progressif des plus âgés.

subir, c'est aussi devenir responsable des moyens qu'on prend, des outils qu'on forge et des conséquences de ses gestes. Outre sa mission de former des individus éclairés et de leur donner la formation générale qui les rend aptes à façonner la société dans laquelle ils veulent vivre, le système éducatif a aussi celle d'assurer la qualification du plus grand nombre, chacun devant cependant veiller, par la suite, à l'amélioration et à l'adaptation continue de ses connaissances et de ses compétences; mais, faut-il le préciser une fois de plus, dans la mesure où ceux et celles qui sont responsables de l'emploi soient prêts à les accueillir.

On ne saurait nier que le précaire, le provisoire, l'incertain et l'imprévisible⁵⁸ forment actuellement une composante importante du comité d'accueil du marché de l'emploi et, selon certaines recherches, pour plusieurs années encore⁵⁹. Des chercheurs et des prospectivistes⁶⁰ essaient de prévoir de quoi sera fait demain. Par exemple, dans dix ans, croit-on, il y aura mille et une façons de gagner sa vie, les régimes de travail atypiques seront la norme, plus de 60% de travailleurs seront autonomes, saisonniers ou à temps partiel, le cumul d'emploi sera souvent nécessaire, les cycles d'emplois seront de trois à cinq ans plutôt que de 15 à 20 ans; en contrepartie, l'éthique et la culture du travail changeront, l'attachement au travail sera plus ténu. L'information et la compétence seront bien sûr des valeurs recherchées, mais aussi la passion, considérée comme un gage de succès, et la capacité d'initiative, que ce soit pour créer son propre emploi ou pour préserver son emploi. On se demande d'ailleurs si les sciences humaines ne seront pas l'objet d'un nouvel engouement. Le fer de lance de la nouvelle économie sera l'informatique et l'électronique, nous dit-on. On n'oublie pas les besoins d'une société vieillissante en matière de soins de santé accrus et on croit que l'avenir appartient aux petites entreprises de toutes sortes, plus encore peut-être aux «boîtes virtuelles» qui cariburent à la matière grise. Enfin, toujours selon ces chercheurs et prospectivistes, le prochain siècle sera celui des valeurs féminines permettant de travailler ensemble et de partager les savoirs... À ce sujet,

notons qu'il importe de préserver l'équilibre entre les valeurs dites féminines et masculines; on s'entend généralement pour reconnaître que c'est une harmonieuse combinaison des deux qui permet la meilleure adaptation et la survie dans le monde actuel⁶¹, ou la transformation d'un environnement qu'on jugerait néfaste.

UN MONDE NOUVEAU

« Après le temps des gens cultivés sachant un petit rien sur tout, après l'ère des spécialistes qui, eux, savent tout sur un petit rien, voici venu le temps des "passeurs", aptes à tirer des corrélations entre les choses, réinventant inlassablement un monde nouveau. »

Joël de Rosnay dans
Joël Bagnaschino et
André Tisseyre (1996)

En l'absence de toute garantie sur la fiabilité des boules de cristal utilisées par les uns et par les autres, **l'éducation ne saurait s'accommoder de visions à court terme**, qui semblent caractéristiques de notre époque. Tout en prenant la juste mesure de la conjoncture présente et de certaines tendances quasi incontournables, comme le développement phénoménal des technologies de l'information et des communica-

tions, qui ont déjà un impact important sur les besoins de main-d'œuvre, **le Conseil entend bien réfléchir à la contribution de l'éducation dans la préparation de citoyens et de personnes aptes au travail dans une perspective d'ouverture sur un monde nouveau à bâtir avec toutes les forces vives d'une société responsable.**

⁵⁸ Antoine Baby (1986), *op. cit.*, p. 27.

⁵⁹ Selon une étude prospective sur la situation du chômage des jeunes réalisée par John B. Robinson, directeur de la Waterloo Simulation Research Facility de l'Université de Waterloo, citée par Antoine Baby (1986), *op. cit.*, p. 13.

⁶⁰ Martine Turenne (1996), *loc. cit.*, qui interroge quelques-uns d'entre eux.

⁶¹ Consultation du comité du rapport annuel sur la problématique de l'orientation dans le contexte de l'insertion sociale et professionnelle, le 13 mars 1997.

ÉDUCATION ET EMPLOI : DES DONNÉES CONCLUANTES

Les changements technologiques et organisationnels, sans oublier l'intensification de la compétition — tant nationale qu'internationale — bouleversent profondément le marché de l'emploi et les conditions d'emploi. Devant la montée du chômage qui résulte de cette transformation de l'ordre établi dans la plupart des sociétés postindustrielles, il est courant de s'interroger sur les capacités d'ajustement du système éducatif aux attentes et aux besoins du système productif, car on reconnaît généralement que la prospérité économique des nations repose en grande partie sur l'existence d'une main-d'œuvre qualifiée. Mais quel sort la société réserve-t-elle à cette main-d'œuvre qualifiée dans la nouvelle réalité économique? Y a-t-il véritablement une place pour tous les diplômés du système? Si, en situation de plein emploi, un accroissement du niveau scolaire de la moyenne des jeunes améliore leurs chances d'entrée dans la vie active, le postulat tient-il toujours dans un contexte de rareté de l'emploi — ne risque-t-on pas d'aboutir, comme le craint Castel, à une hausse de qualification des chômeurs plutôt qu'à une réduction du chômage¹? Quelle responsabilité y voir pour l'éducation? Et qu'en est-il de l'effort de création d'emploi, ou à tout le moins de préservation d'emploi, dans la conjoncture actuelle de désengagement de l'État dans le secteur public et de course à l'efficacité (produire plus à moindre coût) dans toutes les organisations?

3.1 CHIFFRES À L'APPUI, LA QUALIFICATION EST PROFITABLE

Les changements dans la structure de l'emploi qui se sont amorcés au cours des dernières années, avec la mondialisation de l'économie et l'implantation

des nouvelles technologies, tendent à exiger un niveau de scolarisation de plus en plus élevé, comme l'illustre le tableau 2.

Le ministère de l'Éducation souligne que « l'augmentation de 52 000 emplois en 1996 par rapport à 1990 est le résultat net d'une augmentation de 351 000 emplois, occupés par des personnes ayant terminé des études postsecondaires ou universitaires, jumelée à une perte, pour celles qui n'ont pas réussi d'études postsecondaires ni d'études universitaires, de 299 000 emplois² ». Les données statistiques de la présente section — tirées des enquêtes « Relance »³ effectuées par le ministère de l'Éducation auprès des diplômés du système éducatif et de ses publications sur les indicateurs de l'éducation — montrent d'ailleurs qu'il existe une relation positive entre l'augmentation de la scolarisation et la capacité d'insertion sur le marché du travail⁴. L'augmentation de la scolarisation implique cependant des investissements importants pour une société et pour ceux et celles qui doivent s'endetter⁵ pour atteindre leurs objectifs de scolarisation, ce qu'illustre le tableau 3; les chiffres de ce tableau témoignent qu'une orientation adéquate en amont et des offres d'emploi appropriées en aval sont des aspects qu'on ne saurait négliger dans la recherche d'une meilleure rentabilisation des coûts et de l'énergie investis dans l'acquisition d'une formation qualifiante qui ne demeure pas virtuelle.

¹ Cité par Françoise Battagliola (1995), « La disqualification sociale des sans-diplôme ». Que penser des 30 000 demandes d'emploi qu'a reçues la société Alcan au début de 1997 pour une annonce de 50 postes à pourvoir?

² Ministère de l'Éducation (1997), *Indicateurs de l'éducation, édition 1996 et 1997*, p. 48.

³ Les données les plus complètes pour l'ensemble des ordres d'enseignement, au moment de la préparation du présent rapport, concernent la situation des diplômés de la promotion 1993-1994 en mars 1995, pour le secondaire et le collégial, et la situation en janvier 1994 des diplômés de 1992 pour l'université. Il est important de souligner que les données tirées des « relances » constituent des indicateurs sur la situation en emploi des diplômés et de la perception qu'ils et elles ont de cet emploi; il ne s'agit pas d'indicateurs sur l'évolution de l'emploi ou l'état du marché du travail.

⁴ On pourra se référer à une étude plus détaillée sur les statistiques d'insertion professionnelle des diplômés et diplômées, préparée par Gilbert Moisan, du Service des études et de la recherche du Conseil supérieur de l'éducation, dans le cadre du présent rapport annuel, « L'insertion professionnelle des diplômés et des diplômées : le langage des chiffres », 1997.

⁵ Selon le rapport du comité d'experts sur les modalités de remboursement de la dette d'études déposé auprès de la ministre de l'Éducation en septembre 1997, 32,6% des ex-étudiants ont un prêt cumulé inférieur à 5 000 \$, 33,6% de 5 000 \$ à 10 000 \$, 18,1% de 10 000 \$ à 15 000 \$; 15,7% d'entre eux doivent assumer un prêt cumulé supérieur à 15 000 \$. Le tiers des bénéficiaires de l'aide financière ont abandonné leurs études et un autre tiers ont obtenu leur diplôme en dehors des délais prévus. En 1995-1996, 20 042 ex-étudiants se sont prévalus du Programme de remboursement différé et 2 669 ont déclaré faillite (75% d'entre eux, cependant, sans avoir eu recours à ce programme). L'étude recommande, entre autres choses, « qu'un programme de remise de dette soit instauré à l'intention des personnes qui ont atteint un niveau d'endettement minimal cumulatif et qui ont réussi leurs études dans les délais prescrits » et « que les emprunteurs bénéficient d'un crédit d'impôt remboursable, dégressif selon le revenu, sur la somme des intérêts payés annuellement sur leur dette d'études ».

TABLEAU 2 Les emplois et le niveau de scolarité, 1990 à 1996

Année	Études primaires réussies	Études secondaires partielles	Études secondaires réussies	Études post-secondaires partielles	Études post-secondaires réussies	Études universitaires réussies	En milliers
							Total
1990	364	565	639	261	922	421	3 172
1992	309	476	606	233	955	487	3 066
1994	276	476	598	227	1 045	534	3 156
1996	260	445	605	220	1 119	575	3 224
Variations de 1990 à 1996 (en %)	-28,6	-21,2	-5,3	-15,7	21,4	36,6	1,6

Données de Statistique Canada.

Selon la terminologie de Statistique Canada, le secteur primaire comprend également les deux premières années du secondaire. Le secteur postsecondaire comprend tous les programmes d'études menant à des diplômes et certificats de métiers (dont les DEP) et exclut le secteur universitaire. Le secteur universitaire commence par les programmes d'études qui ont conduit, au minimum, à l'obtention d'un baccalauréat. Les résultats présentés sont des moyennes annuelles, sauf pour l'année 1996 où il s'agit plutôt de la moyenne des huit premiers mois.

Source : Ministère de l'Éducation, *Indicateurs de l'éducation, édition 1996 et 1997*, 1997.

TABLEAU 3 Le coût de formation des diplômés, 1995-1996

Niveau de formation (diplôme)	Durée moyenne des études Années	Coût de formation \$	Régime des prêts et bourses ¹				Endettement moyen cumulé ² \$
			Prêts accordés		Bourses accordées		
			N	M\$	N	M\$	
Études secondaires	11,2	80 276	14 032 ³	36,7	7 355 ³	23,0	—
Études collégiales							3 209
• préuniversitaire	13,6	101 209	22 742	50,9	7 674	21,8	—
• technique	15,0	125 317	43 116	107,5	19 801	66,4	—
Études universitaires							
• baccalauréat	17,1	155 375	59 249	200,7	28 133	110,6	13 741
• maîtrise	—	—	10 265	45,7	5 258	19,5	20 140
• doctorat	—	—	1 968	8,6	886	3,8	23 304

Source : Ministère de l'Éducation, *Indicateurs de l'éducation, édition 1996 et 1997, 1997*.
Ministère de l'Éducation, *Statistiques sur l'aide financière aux étudiants, 1997*.

1 À ces données, il faut ajouter 77,4 M\$ pour les programmes non subventionnés du collégial (en prêts et bourses) et 9,1 M\$ (en prêts seulement).

2 Il s'agit de l'endettement cumulé à partir du collégial, et ce dans un contexte où les frais de scolarité du Québec sont inférieurs de 35% à ceux du reste du Canada.

3 Pour la formation professionnelle seulement.

3.1.1 VUE D'ENSEMBLE SUR LES DONNÉES D'INSERTION EN EMPLOI

Sur les quelque 200 000 diplômés décernés aux divers ordres d'enseignement en 1994, 45% témoignaient

d'une formation pouvant être considérée comme terminale et ouvrant sur la vie active ou le marché du travail — c'est-à-dire les formations qui ne s'inscrivent pas dans un cheminement continu allant du secondaire à l'université (secondaire général, cégep

TABLEAU 4 L'interface entre l'éducation et l'emploi, situation en 1994 et 1995

Ordre d'enseignement (Date de l'enquête) et formation	Source	Nombre de diplômés et diplômées	En emploi %	À la recherche d'un emploi %	Aux études %	Personnes inactives %	Total %	Taux de chômage** %	Salaire hebdomadaire moyen \$
Enseignement secondaire professionnel									
<i>(Situation au 31 mars 1995 des diplômés de 1993-1994)</i>									
• Diplôme d'études professionnelles (DEP)	1	16 394	64,7	22,2	6,7	6,3	100	25,6	396
• Attestation de spécialisa- tion professionnelle (ASP)	1	2 650	71,1	18,8	5,0	5,1	100	20,9	420
Enseignement collégial technique									
<i>(Situation au 31 mars 1995 des diplômés de 1993-1994)</i>									
• Diplôme d'études collégiales (DEC)	2	13 552	70,0	10,2	17,2	2,6	100	12,8	426
• Certificat d'études collégiales (CEC)	2	2 647	66,7	20,5	5,3	7,5	100	23,5	453
Enseignement universitaire*									
<i>(Situation en janvier 1994 des diplômés de 1992)</i>									
• Baccalauréat	3	27 490	71,3	9,2	16,5	3,0	100	11,4	605
• Maîtrise	3	5 809	77,0	5,6	15,0	2,4	100	6,8	906
• Doctorat	4,5	915	88,9	3,7	4,2	3,2	100	4,2	926
Total		69 457							

1 Michel, Pierre, *La Relance au secondaire en formation professionnelle*, Ministère de l'Éducation, 1996.

2 DGEC, *La Relance au collégial*, Ministère de l'Éducation, 1996.

3 Audet, Marc, *Qu'advient-il des diplômés des universités?*, Ministère de l'Éducation, 1995.

4 Audet, Marc, *Les Titulaires d'un doctorat : le portrait des études et de l'insertion professionnelle de trois promotions de diplômés et de diplômées*, Ministère de l'Éducation, 1996.

5 Ministère de l'Éducation, *Statistiques de l'éducation, édition 1996, 1996*.

* De façon à rendre les indicateurs comparables entre les ordres d'enseignement, les taux pour l'enseignement universitaire ont été recalculés en combinant tous les diplômés disponibles et non disponibles au dénominateur.

** Le taux de chômage correspond à la proportion des personnes diplômées à la recherche d'un emploi sur l'ensemble des personnes disponibles pour occuper un emploi (en emploi ou en recherche d'emploi).

général). Fait important à signaler, près du tiers de ces diplômés ont plus de 30 ans; ce qui confirme l'importance accrue de la formation continue, particulièrement au secondaire professionnel (35 % des diplômés), dans les programmes courts des universités (55 % des diplômés) ainsi qu'au doctorat (57 % des diplômés) — soulevant ainsi l'espoir que certains d'entre eux sont peut-être déjà en emploi.

Il est important de souligner ici, aux fins de l'insertion en emploi, qu'il faut distinguer entre les diplômés décernés et les diplômés du système (un même diplômé pouvant cumuler plus d'un diplôme) et de préciser, d'autre part, que les opérations « Relance » ne s'adressent pas aux diplômés de la formation courte dans les universités (certificats et diplômes, de premier et de deuxième cycle). À toutes fins utiles, c'est au bas mot 70 000 nouveaux venus qui, bon an mal an, sont considérés formés pour occuper un emploi rémunéré dans la société, les autres continuant leur formation.

Le tableau 4 illustre clairement l'interface éducation/emploi des filières d'études qui conduisent au marché du travail. Les données indiquent sans ambiguïté à quel point la scolarisation diminue le risque de chômage⁶ et contribue à l'augmentation du revenu moyen des diplômés.

3.1.2 LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE

Il existe près de 170 programmes de formation professionnelle au secondaire, dont plus des trois quarts débouchent sur un diplôme de fin d'études, les autres sur un certificat de spécialisation. Les finalités d'une formation professionnelle au secondaire sont de préparer à l'emploi des diplômés qui auront les compétences propres à un métier, mais aussi la formation nécessaire pour devenir des individus et

des citoyens éclairés; d'où l'importance d'un équilibre entre une formation générale et une formation spécialisée.

La formation professionnelle au secondaire a généralement été peu valorisée au Québec et les jeunes très peu encouragés à envisager ce type de formation s'ils manifestaient le moindre d'aptitudes pour des études dites régulières; on a eu tendance à n'y voir trop souvent qu'un

cheminement marginal pour élèves marginaux et certaines politiques passées imposaient le diplôme du secondaire ou le statut d'adulte (16 ans et plus, en l'occurrence) comme voie d'accès à la formation professionnelle. Derrière ces choix de société, on ne saurait nier et encore moins décrier la volonté d'augmenter la scolarisation de la population québécoise et l'accès du plus grand nombre à de meilleures possibilités de réalisation professionnelle; d'autant plus qu'il est généralement reconnu que « les diplômés du collège ont tendance à déloger les diplômés du secondaire dans leurs emplois traditionnels et que ceux-ci bousculent souvent les non-diplômés vers le chômage⁷ ». On ne peut, toutefois, totalement dissocier l'impact de telles décisions sur la proportion encore trop élevée de jeunes (surtout des garçons) — par rapport à l'année charnière 1985-1986 qui marque, entre autres, la fin du professionnel long — qui quittent le secondaire sans diplôme (tableau 5),

SECTEURS DE FORMATION (regroupements sectoriels)

Administration, commerce et secrétariat
Agrotechnique
Alimentation, hôtellerie et restauration
Arts appliqués
Bois et matériaux connexes
Chimie appliquée et environnement
Construction
Dessin technique
Électrotechnique
Équipement motorisé
Fabrication mécanique
Foresterie, sciage et papier
Imprimerie-édition
Mécanique d'entretien industrielle
Mécanique du bâtiment
Métallurgie
Production textile et habillement
Protection civile
Santé et services sociaux
Soins esthétiques
Transport
Travaux de génie et mines

MEQ, *La Relance au secondaire en formation professionnelle* (1996)

TABLEAU 5 La proportion d'une génération qui sort du secondaire sans diplôme

Proportion d'une génération qui...	En pourcentage				
	1975-1976	1985-1986	1993-1994	1994-1995	1995-1996 ¹
• n'obtient pas de diplôme au secteur des jeunes	47,3	28,4	32,2	32,0	30,3
• n'obtient pas de diplôme au secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes	46,6	27,8	29,8	29,1	27,4
• n'obtient jamais de diplôme	43,2	21,1	15,1	14,7	13,3

1 Estimations.

Source : Ministère de l'Éducation, *Indicateurs de l'éducation, édition 1996 et 1997, 1997.*

⁶ Il faut toutefois nuancer quelque peu en observant que le nombre de diplômés n'est pas comparable dans les deux cas extrêmes — 25,6 % de chômage pour 16 394 diplômés du secondaire professionnel contre 4,2 % de chômage pour 915 diplômés de doctorat. D'autre part, ce taux de chômage ne prend pas en compte, comme il se doit, les personnes qui poursuivent leurs études et celles qui ne sont pas en recherche d'emploi.

⁷ Claude Laflamme (1996), « Inflation des diplômés et insertion professionnelle des jeunes : situation des diplômés du secondaire professionnel et du cégep technique sur le marché de l'emploi », p. 64.

TABLEAU 6 Le taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle selon le secteur, l'âge et le sexe

	En pourcentage					
	1975-1976	1985-1986	1990-1991	1993-1994	1994-1995	1995-1996 ¹
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes						
Premier diplôme	9,4	8,7	2,8	1,2	1,1	1,0
Après un DES	2,1	6,3	3,9	3,0	3,0	3,3
Total	11,5	15,1	6,8	4,1	4,1	4,2
Adultes de 20 ans ou plus						
Premier diplôme	1,4	1,9	3,0	4,6	4,6	4,5
Après un DES	0,2	0,6	3,8	7,4	8,1	9,2
Total	1,5	2,5	6,9	12,0	12,7	13,7
Ensemble						
Premier diplôme	10,8	10,6	5,9	5,7	5,7	5,5
Après un DES	2,3	6,9	7,8	10,4	11,0	12,3
Total	13,0	17,6	13,7	16,1	16,7	17,8
Sexe masculin	9,6	16,9	13,9	16,5	17,0	19,2
Sexe féminin	16,5	18,3	13,4	15,7	16,4	16,4

1 Estimations.

Source : Ministère de l'Éducation, *Indicateurs de l'éducation*, édition 1996 et 1997, 1997.

faute de voies de formation attrayantes et disponibles pour ceux et celles qui veulent entrer tôt sur le marché du travail; et même s'il faut reconnaître que les adultes en ont bénéficié (tableau 6).

Toutefois, un discours différent tend à s'instaurer sur l'importance d'une formation professionnelle de qualité au secondaire, qui soit accessible aux jeunes qui ne souhaitent pas poursuivre des études plus poussées. La société ne saurait se passer des travailleurs compétents de ce niveau de formation,

dans la mesure, faut-il le préciser, où les ajustements nécessaires sont faits pour adapter les programmes aux nouvelles exigences du marché du travail en matière de compétences professionnelles et personnelles et pour permettre à celui ou à celle qui le désire de poursuivre ses études à un niveau plus avancé, le cas échéant, sans pénalités indues

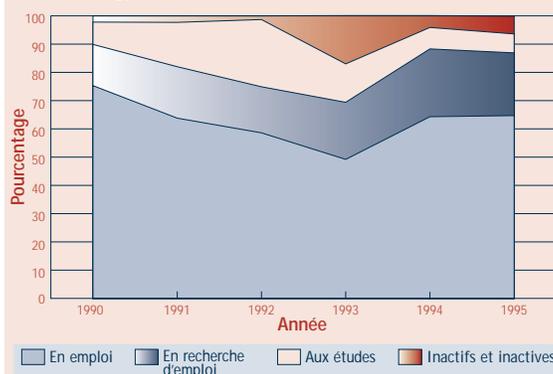
— par la mise en place, notamment, de passerelles qui tiennent compte d'éventuels changements d'orientation. Le volet 4 du Programme expérimental de diversification des voies offertes aux jeunes inscrits à la formation professionnelle — qui porte sur les programmes intégrés secondaire-collégial — constituerait une bonne voie en ce sens. On ne saurait cependant négliger la difficulté que pose toute la question de la formation générale dans l'établissement de telles passerelles.

UNE FORMATION QUI ÉVOLUE

« Depuis 1987, la formation professionnelle et technique a connu de grandes transformations. L'harmonisation de la formation des jeunes et des adultes, la réforme des programmes, l'harmonisation des programmes donnés à l'enseignement secondaire et à l'enseignement collégial » en sont des exemples probants.

Jean Turgeon (1996; p. 35)

FIGURE 1 L'évolution de la situation des diplômées et diplômés de la formation professionnelle de l'enseignement secondaire, titulaires d'un diplôme d'études professionnelles, 1990 à 1995



Source des données : Michel, Pierre, *La Relance au secondaire en formation professionnelle*, Ministère de l'Éducation, 1996.

FIGURE 2 L'évolution des taux de chômage des diplômés et diplômées de l'enseignement secondaire en formation professionnelle et de l'enseignement collégial en formation technique, 1984 à 1995



Source des données : Michel, Pierre, *La Relance au secondaire en formation professionnelle*, Ministère de l'Éducation, 1996. Ministère de l'Éducation, *La Relance au collégial*, 1996.

Note : Les taux pour la formation professionnelle ne sont disponibles que depuis 1990.

La figure 1 illustre l'évolution de la situation des diplômés en emploi. Malgré une certaine baisse des taux de chômage au cours des dernières années, on observe cependant que ceux-ci demeurent encore très élevés — à plus de 25 % — pour les diplômés de la formation professionnelle, comme en témoigne la figure 2.

3.1.3 LA FORMATION TECHNIQUE AU COLLÉGIAL

La formation de techniciens et de techniciennes vise à préparer des diplômés capables de maîtriser les applications pratiques de la science dans le système productif. Les 47 cégeps de la province offrent diverses formations techniques totalisant environ 130 programmes menant à un diplôme (trois ans d'études), 80 à une attestation d'études collégiales (une année d'études ou moins). Si certaines techniques sont offertes dans plusieurs cégeps et plusieurs régions, permettant ainsi un plus grand accès à une formation du genre, il en est d'autres qui, pour diverses raisons (coût des infrastructures, besoins régionaux, souci de développement régional, masse critique, etc.), n'existent que dans un ou quelques cégeps — navigation, par exemple, ou technologie et gestion des textiles —, limitant d'autant l'accessibilité de ces programmes (non seulement en matière de résultats scolaires mais aussi sur le plan de la mobilité géographique et des coûts financiers et personnels qui y sont associés).

À la fin des années soixante, quand furent créés les cégeps à la suite des recommandations du rapport Parent, on s'attendait à ce que les filières techniques du collégial forment quelque 60 % des diplômés du collégial — un objectif encore jamais atteint, la proportion de ces diplômés se situant en moyenne autour de 40%. De l'avis de nombreux

experts, cependant, c'est ce niveau de formation qui constitue la masse critique de l'emploi des sociétés avancées, autant aujourd'hui que dans un avenir prévisible, et c'est beaucoup sur la présence d'un bassin important de ces effectifs qualifiés dans une société donnée que se prennent les décisions d'implantation de grosses industries.

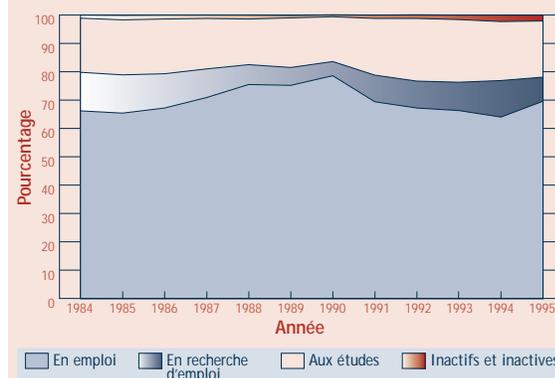
Tout comme le secteur professionnel du secondaire, le secteur technique du collégial est encore trop souvent considéré comme un choix par défaut pour ceux et celles qui ne manifestent pas d'intérêt ou d'aptitudes pour poursuivre des études à l'université; une façon de voir regrettable pour le développement économique du Québec et le potentiel de réalisation professionnelle que pourraient y trouver de nombreux jeunes qui s'orientent vers des secteurs d'études universitaires — où les chances d'emploi sont parfois plus faibles que dans bon nombre de secteurs techniques — alors qu'ils auraient le potentiel pour réussir dans le domaine technique. Parents, conseillers d'orientation et éducateurs ont ici une responsabilité majeure dans la présentation d'un portrait objectif des voies de formation et des possibilités d'avenir qu'offre le collégial technique. Les gestionnaires du système éducatif ont, pour leur part, outre la responsabilité de valoriser davantage la formation technique, celle de faire en sorte qu'aucune voie de formation du collégial n'aboutisse à un cul-de-sac qui limiterait toute possibilité de formation plus avancée et donc de prévoir les passerelles nécessaires à cet effet. Des efforts sont faits en ce sens dans la mise en place de continuums de formation entre certains secteurs de formation spécialisée du cégep et de l'université (comme en administration ou en génie, par exemple), comme on tend à le faire aussi entre le secondaire, le cégep et l'université dans des secteurs qui pourraient s'y prêter (conception graphique ou soins aux malades, par

SECTEURS DE FORMATION (regroupements sectoriels)

- Administration, commerce et informatique
- Agriculture et pêche
- Alimentation et tourisme
- Arts
- Bâtiment et travaux publics
- Chimie et biologie
- Communication et documentation
- Électrotechnique
- Entretien d'équipement motorisé
- Environnement et aménagement du territoire
- Fabrication mécanique
- Foresterie et papier
- Mécanique d'entretien
- Métallurgie
- Mines et travaux de chantier
- Santé
- Services sociaux, éducatifs et juridiques
- Textile
- Transport

MEQ, *La Relance au collégial* (1996a)

FIGURE 3 L'évolution de la situation des diplômées et diplômés de la formation technique à l'enseignement collégial, titulaires d'un diplôme d'études collégiales, 24 ans et moins, 1984 à 1995



Source des données : Ministère de l'Éducation, *La Relance au collégial*, 1996.

exemple). La figure 3 illustre l'évolution de la situation des diplômés du secteur technique.

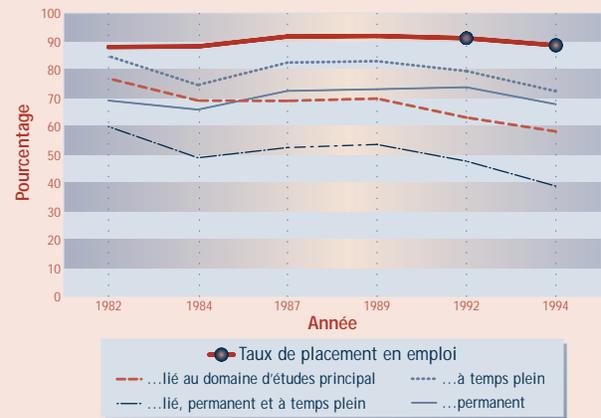
On se reportera à la figure 2 pour l'évolution des taux de chômage dans ce secteur de formation.

3.1.4 LA FORMATION UNIVERSITAIRE

Au regard de la formation universitaire et de l'insertion professionnelle, il n'est pas possible de distinguer une filière de formation professionnelle aussi nettement qu'on peut le faire pour le secondaire et le collégial. Certains programmes peuvent prétendre offrir une formation qui débouche sur une activité professionnelle clairement identifiée (la médecine, au premier chef, mais aussi le droit, les sciences de l'éducation, l'administration, la traduction, l'informatique, le génie, la chimie, la psychologie, les arts visuels, etc.). Toutefois, de nombreux autres visent une formation plus large, l'acquisition de compétences prisées; ils ne mènent pas en droite ligne à une profession donnée ou doivent presque nécessairement déboucher sur des études de 2^e et de 3^e cycles — on peut évaluer sommairement que ces diplômés représentent quelque 20 % du total des diplômés de premier cycle. Le portrait d'ensemble de l'insertion en emploi des diplômés universitaires demeure ainsi passablement virtuel, car les différences d'insertion en emploi selon les disciplines s'avèrent majeures (on y revient d'ailleurs dans la section suivante).

Au Québec, plus d'un jeune sur trois opte pour des études universitaires, ce qui place

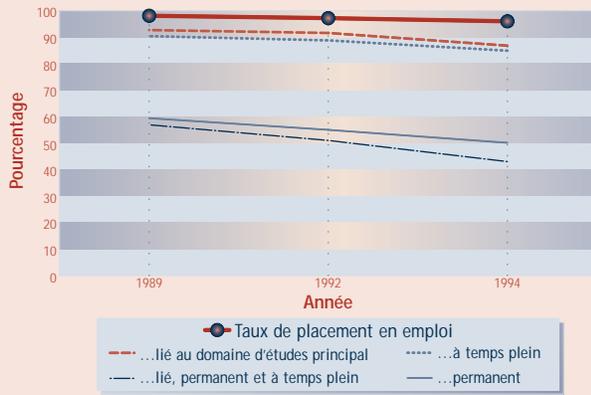
FIGURE 4 L'évolution des taux de placement des diplômées et diplômés de l'enseignement universitaire, titulaires d'un baccalauréat, 1982 à 1994



Source des données : Audet, Marc, *Qu'advient-il des diplômés des universités?*, Ministère de l'Éducation, 1995.

les Québécois (avec les Canadiens) en tête de liste des pays de l'OCDE pour la fréquentation universitaire. Les figures 4, 5 et 6 illustrent l'évolution de la situation d'emploi des diplômés universitaires, selon leur niveau de formation (de 1982 à 1994 pour les diplômés de baccalauréat et de maîtrise, de 1989 à 1994 pour les diplômés de doctorat). Si le taux de placement en emploi (plus ou moins 90 %) ne subit guère de variations importantes dans le temps, on constate cependant une détérioration dans les variables individuelles, tel l'emploi à temps plein, lié au domaine d'études principal, permanent, qui se manifeste avec plus d'acuité encore dans le regroupement de ces variables qu'on a l'habitude d'associer à l'emploi type des diplômés universitaires. Qu'il s'agisse

FIGURE 6 L'évolution des taux de placement des diplômées et diplômés de l'enseignement universitaire, titulaires d'un doctorat, 1989 à 1994



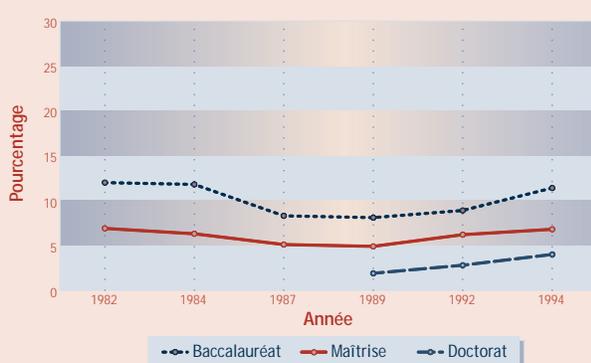
Source des données :

Audet, Marc, *Les Titulaires d'un doctorat : le portrait des études de l'insertion professionnelle de trois promotions de diplômées et de diplômés*, Ministère de l'Éducation, 1997.

d'un indice de la déqualification des formations ou de l'exigence de compétences accrues de la part des employeurs, ce sont les diplômés de maîtrise qui tirent le mieux leur épingle du jeu, particulièrement pour le regroupement des variables. Ce que confirment d'ailleurs Arnaud Sales à la suite d'une enquête réalisée au Département de sociologie de l'Université de Montréal⁸ ou certains employeurs⁹.

Par ailleurs, malgré des taux de chômage relativement avantageux dans le contexte actuel, **on ne peut s'empêcher de constater une certaine détérioration de l'insertion professionnelle des diplômés universitaires dans le temps** (figure 7).

FIGURE 7 L'évolution des taux de chômage des diplômées et diplômés de l'enseignement universitaire, titulaires d'un baccalauréat, d'une maîtrise ou d'un doctorat, 1982 à 1994



Source des données :

Audet, Marc, *Qu'advient-il des diplômés des universités?*, Ministère de l'Éducation, 1995.

Audet, Marc, *Les Titulaires d'un doctorat : le portrait des études et de l'insertion professionnelle de trois promotions de diplômées et de diplômés*, Ministère de l'Éducation, 1997.

LA FORMATION

3.1.5 INTERROMPUE ET L'ABSENCE DE DIPLÔME

Le présent portrait serait incomplet s'il ne faisait état des taux d'abandon sans diplôme qui rendent encore plus problématique toute insertion sur le marché du travail. On l'a souligné précédemment, 35 % des personnes au chômage n'ont aucun diplôme. En outre, si l'on se tourne vers l'ensemble de la population active, **il est dramatique de constater que, dans cette population, 75 % de ceux et celles qui n'ont pas terminé leur secondaire sont au chômage ; et ces données ne tiennent pas compte des clientèles sur l'aide sociale...** Bien qu'on ne puisse nier que l'obtention d'un emploi ne découle pas systématiquement de la possession d'un diplôme dûment reconnu et que les attitudes et habiletés personnelles de chacun ou d'autres facteurs (comme le réseau de connaissances, par exemple) entrent en ligne de compte, il n'en demeure pas moins que «le diplôme devient une indication des capacités et aptitudes à l'intention des employeurs. Ainsi, on prétend que plus le diplôme est élevé, plus l'individu sera en mesure de s'adapter et de produire efficacement dans un poste de travail. **Pour l'employeur, le titre scolaire devient un puissant facteur de sélection puisqu'il certifie, à plusieurs égards, des aptitudes et des capacités¹⁰.**»

Le Conseil s'élève régulièrement contre l'ampleur des taux de décrochage aux divers ordres d'enseignement; dans l'ensemble, tous les acteurs sociaux et décideurs politiques approuvent ses positions et ses préoccupations à cet égard. Au regard de l'insertion sociale et professionnelle de tous ceux et celles qui quittent le système éducatif sans avoir obtenu un diplôme qui les qualifie sur le marché du travail, cette problématique de l'abandon des études¹¹ revêt un caractère vital, compte tenu des contraintes qui s'exercent sur les sans-diplôme au vu d'une insertion réussie. Le rapport du groupe de travail sur l'entreprise et l'emploi au Sommet sur l'économie et l'emploi d'octobre 1996 insiste d'ailleurs avec force

⁸ Constat exposé lors de sa participation à une table ronde du Conseil supérieur de l'éducation sur l'insertion sociale et professionnelle, le 20 février 1997, en référence à l'étude *Le Monde étudiant à la fin du XX^e siècle*, réalisée par une équipe de recherche sous la direction de Arnaud Sales, Gilles Simard et Louis Maheu (Sales et al, 1996).

⁹ Consultation du comité du rapport annuel auprès d'employeurs.

¹⁰ Claude Laflamme (1996), *loc. cit.*, p. 54.

¹¹ Voir, entre autres, les avis du Conseil : *Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire* (1996b), *La Réussite à l'école montréalaise : une urgence pour la société québécoise* (1996a), *Des conditions de réussite au collégial. Reflexion à partir de points de vue étudiants* (1995d).

SOUTIEN ET OUVERTURE

« [...] les motifs d'arrêt des études ne découlent pas seulement du défaut d'aptitudes personnelles, mais souvent aussi du manque de soutien du milieu, tant scolaire, de voisinage que familial [...] Certains choix mettent en évidence l'inadéquation de la société actuelle à accueillir ceux qui ne correspondent pas aux normes et aux valeurs de la classe moyenne. »

Madeleine Gauthier
(1997 : p. 226)

sur l'enjeu du décrochage scolaire et le caractère « navrant » de la situation¹². Conçoit-on suffisamment l'ampleur des problèmes qui attendent ces jeunes sans qualification et la responsabilité d'un système qui ne sait comment les retenir, comment leur faire saisir les enjeux liés à une entrée dans la vie active sans formation qualifiante ?

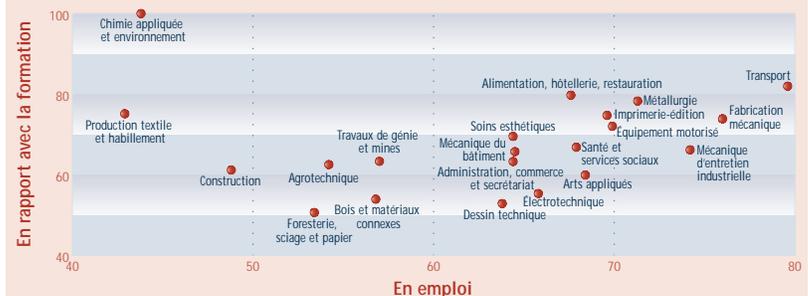
Sans formation qualifiante — et c'est généralement le cas pour ceux et celles qui abandonnent leurs études collégiales générales (ou qui considèrent qu'un tel diplôme leur suffit) ou leurs études universitaires —, les possibilités d'emploi se dégradent, autant en quantité qu'en qualité. Heureusement, quand on examine la situation des sortants et des sortantes du système éducatif selon le plus haut niveau de diplôme obtenu, on observe une amélioration de la situation depuis la fin des années 1980 : en 1994-1995, le taux d'abandon sans aucun diplôme se situait à 14,7% contre 30,8% en 1986-1987 — mais ce taux cache un problème important d'écart entre celui des garçons (22%) et celui des filles (7%) auquel il faudra indéniablement s'attaquer à court terme. On constate, par ailleurs, une diminution du taux d'obtention d'un premier diplôme du collégial (quelle qu'en soit la nature) ; selon toute vraisemblance, il s'agit d'une situation conjoncturelle qui correspond en grande partie à l'augmentation des exigences au collégial. Notons tout de même qu'entre 1975 et le début des années 1990, la probabilité

d'obtenir un DEC a connu une hausse de 16 points de pourcentage ; c'est là une tendance qu'il faut maintenir. À l'ordre universitaire, les progrès sont constants et la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention du diplôme est passée de 22,2% à 27,7% entre 1990 et 1995¹³.

3.2 PRENDRE ACTE D'UNE RÉALITÉ CONTRASTÉE

À niveau de diplôme égal, il est clair que la situation en emploi peut différer largement, notamment en fonction des choix disciplinaires et en fonction du sexe des individus. Le portrait brossé à grands traits dans les paragraphes qui suivent devrait permettre d'appliquer certaines nuances à la réalité d'ensemble présentée plus haut.

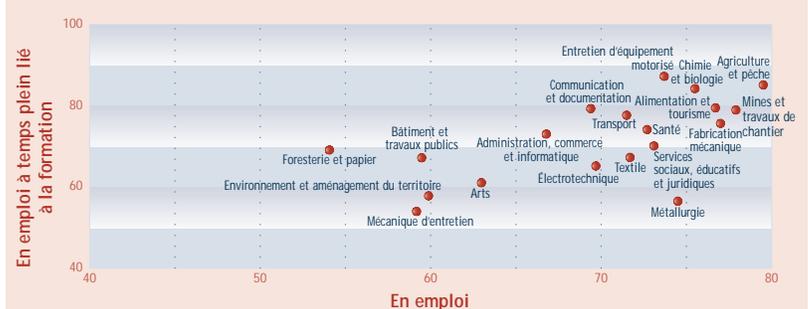
FIGURE 8 Le taux de placement en emploi et le taux de placement en rapport avec la formation des diplômés et diplômées de la formation professionnelle de l'enseignement secondaire, selon les secteurs de formation, 1995



Source des données : Michel, Pierre, *La Relance au secondaire en formation professionnelle*, Ministère de l'Éducation, 1996.

Note : Le secteur de la protection civile n'est pas représenté ci-dessus (71% en emploi, 17% en rapport avec la formation)

FIGURE 9 Le taux de placement en emploi et le taux de placement à temps plein lié à la formation des diplômés et diplômées de la formation technique de l'enseignement collégial, selon les secteurs de formation, 1995



Source des données : DGEC, *La Relance au collégial*, Ministère de l'Éducation, 1996.

¹² Groupe de travail sur l'entrepris et l'emploi (1996), *La Relance de l'emploi au Québec : agir dans la compétitivité et la solidarité*.

¹³ Pour plus de détails, on pourra se référer à l'étude statistique de Gilbert Moisan (1997), *op. cit.*

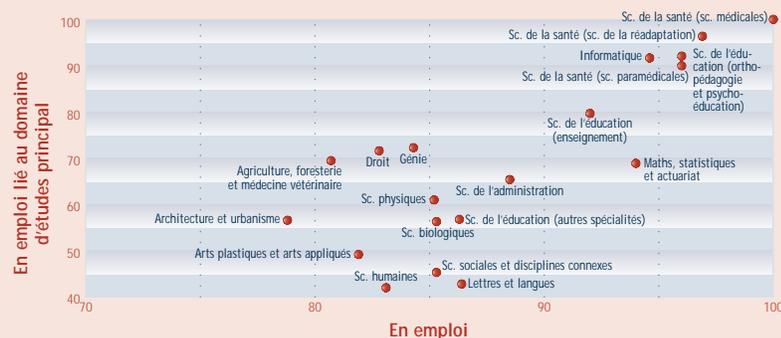
3.2.1 SELON LES DOMAINES D'ACTIVITÉ

Au secondaire professionnel comme au collégial technique ou dans la formation universitaire, il y a des secteurs de formation en demande et d'autres qui le sont moins, selon les époques et les besoins de l'économie. Ainsi, pour l'année 1995, les diplômés du secondaire professionnel les plus touchés par le chômage, avec des taux de 40% et plus, ont été ceux formés en chimie appliquée et environnement, construction, production textile et habillement, travaux de génie et mines; paradoxalement, dans ces mêmes secteurs, ceux qui travaillent ont davantage un emploi à temps plein, lié à la formation. On notera que les domaines de formation où les diplômés sont les plus nombreux affichent des taux de chômage relativement élevés, entre 22% et 26%; par contre, la fabrication mécanique, la métallurgie et la mécanique d'entretien industrielle offrent une performance assez satisfaisante. (La figure 8 illustre la situation.)

Pour les diplômés du collégial technique (figure 9), on note d'emblée que les taux de chômage sont nettement moins élevés que pour les diplômés du secondaire professionnel. Les secteurs les plus touchés par le chômage, affichant un taux supérieur à 20%, foresterie et papier, environnement et aménagement du territoire, mécanique d'entretien, touchent des secteurs relativement peu fréquentés, mais parmi les mieux rémunérés (sauf pour l'environnement). L'entretien d'équipement motorisé et la fabrication mécanique offrent de bonnes performances d'emploi, affichant certaines similitudes avec la situation qui prévaut au secondaire. Il convient de noter que le taux de chômage relativement bas dans le secteur de la santé va de pair avec une faible proportion de travailleurs à temps plein.

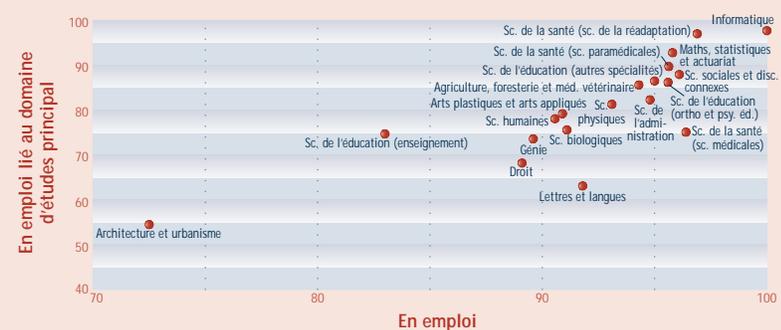
Au baccalauréat (figure 10), il y a peu de surprise à constater que les sciences de la santé occupent une position privilégiée sur tous les plans et affichent, avec l'informatique, les meilleures performances pour l'ensemble des variables. C'est pour les diplômés des sciences de l'éducation que la proportion d'emplois temporaires est la plus importante alors que les plus hauts taux de chômage, supérieurs à 15%, sévissent en architecture et urbanisme, agriculture et foresterie, arts, droit, sciences humaines et génie. Avec la diminution des emplois dans la fonction publique, on peut d'ailleurs se demander dans quels secteurs d'activité les diplômés des sciences sociales, sciences humaines, lettres et langues pourront faire valoir leurs compétences, compte tenu que, traditionnellement, une forte proportion d'entre eux était recrutée par l'État qui pouvait tirer profit de la formation

FIGURE 10 Le taux de placement en emploi et le taux de placement en emploi lié au domaine d'études principal des diplômés et diplômées de l'enseignement universitaire titulaires d'un baccalauréat, selon les secteurs de discipline, 1994



Source des données : Audet, Marc, *Qu'advient-il des diplômés des universités?*, Ministère de l'Éducation, 1995.

FIGURE 11 Le taux de placement en emploi et le taux de placement en emploi lié au domaine d'études principal des diplômés et diplômées de l'enseignement universitaire titulaires d'une maîtrise, selon les secteurs de discipline, 1994



Source des données : Audet, Marc, *Qu'advient-il des diplômés des universités?*, Ministère de l'Éducation, 1995.

générale et des habiletés d'analyse et de communication qui caractérisent ces diplômés. On observe, d'ailleurs, que « le placement dans ces domaines est plus relié à la personnalité de l'individu et à ses compétences autres que sa formation professionnelle » — ces finissants sont donc appelés à faire preuve de beaucoup de créativité dans leur recherche d'emploi¹⁴.

Les données concernant la maîtrise (figure 11) illustrent que les taux de chômage les plus sévères touchent le secteur de l'architecture et de l'urbanisme (27,5 %) et celui de l'éducation-enseignement (17 %). Le secteur de l'administration, qui affiche le plus grand nombre de diplômés, témoigne d'un dynamisme important avec un taux de chômage parmi les plus faibles (5,2 %), des emplois liés et permanents à 72,1 %, seulement 10 % d'emplois temporaires et la rémunération moyenne la plus élevée. Dans l'ensemble, on observe que la possession d'un diplôme de maîtrise facilite l'insertion en emploi, quel que soit le secteur disciplinaire — quoiqu'il ne faudrait pas négliger qu'à ce niveau de formation, comme au doctorat d'ailleurs, un certain nombre de diplômés ont déjà un lien d'emploi au moment d'entreprendre leurs études ou pendant qu'ils les poursuivent.

Quant aux diplômés de doctorat, compte tenu de la situation d'emploi qui prévaut actuellement dans les établissements universitaires (l'employeur principal), on ne s'étonnera guère que les emplois permanents ne soient pas la norme, même si les taux de chômage sont pratiquement nuls — mais pour des emplois, peut-être, où un baccalauréat ou une maîtrise auraient suffi et exigé un niveau d'endettement moindre pour l'étudiant. C'est en sciences humaines et en sciences de l'éducation que les possibilités d'emploi apparaissent les meilleures, laissant présumer que certains ont combiné travail et études.

3.2.2 SELON LE SEXE

Les données de Statistique Canada révèlent que les taux de chômage des femmes sont légèrement inférieurs à ceux des hommes (en 1996, au Québec, 11,2 % contre 12,3 % pour les hommes)¹⁵. Pour la chercheuse Danielle Desmarais, les raisons pourraient être les suivantes: les femmes témoignent d'une plus grande diversité de stratégies d'insertion et d'attentes plus concrètes; leur projet professionnel est plus précis, plus réaliste; elles sont moins

démunies sur le plan psychosocial, ce qui se traduit par un meilleur potentiel psychosocial d'insertion¹⁶. Toutefois, parce qu'elles auraient tendance à accepter plus facilement que leurs confrères de moins bonnes conditions de travail, elles sont nombreuses à vivre le travail à temps partiel; ce qui témoigne peut-être de leur plus grande faculté d'adaptation mais sans doute aussi des caractéristiques des secteurs dans lesquels elles œuvrent le plus souvent, notamment dans le domaine des services (commerce, secrétariat, soins esthétiques, soins infirmiers, etc.).

Au secondaire professionnel comme au collégial technique, la différence entre les taux d'insertion en emploi des hommes et ceux des femmes tourne autour de quelques points de pourcentage en faveur de ces dernières¹⁷. Cette différence s'inverse cependant pour le travail à temps plein, qui favorise les hommes. Quand il s'agit d'un emploi à temps plein, relié aux études, il n'existe pratiquement pas d'écart entre les sexes. **C'est au chapitre de la rémunération du travail que la différence entre les sexes s'affirme le plus.** Pour certains, « le salaire est peut-être la résultante la plus évidente et la plus facilement quantifiable de la rentabilité d'un diplôme¹⁸ » qui serait, s'il faut en croire les revenus moyens, généralement moins rentable pour les femmes que pour les hommes. En dollars constants¹⁹, de 1977 à 1993, Laflamme observe que l'écart de rémunération entre les hommes et les femmes de même niveau de formation ne s'amenuise pas d'une année à l'autre; par contre, l'écart de revenu entre une formation secondaire et une formation collégiale est plus marqué pour les femmes qui ainsi, ne perdent pas sur tous les tableaux... elles continuent de gagner moins que leurs confrères, mais parmi la population féminine, leur diplôme collégial apparaît plus rentable que pour un homme.

Avec un diplôme universitaire, c'est uniquement dans le placement en emploi lié au domaine d'études principal que les femmes s'en tirent mieux que les hommes; on peut penser que le fait qu'elles soient majoritaires dans certains secteurs comme les sciences de la santé et les sciences de l'éducation — deux secteurs où cette variable est particulièrement importante — contribue à les favoriser. Pour toutes les autres variables, cependant, qu'il s'agisse de l'emploi à temps plein, de l'emploi

¹⁴ La Presse, 13 septembre 1996, p. B3.

¹⁵ Statistique Canada (1997), *op. cit.*

¹⁶ Propos extraits de la participation de Mme Desmarais, du Département de travail social de l'Université du Québec à Montréal, à une séance de travail du comité du rapport annuel 1996-1997, le 19 décembre 1996.

¹⁷ Pour plus de détails, se référer à l'étude de Gilbert Moisan (1997), *op. cit.*

¹⁸ Claude Laflamme (1996), *loc. cit.*, p. 65.

¹⁹ *Ibid.*

LES EMPLOYEURS ET LES MINORITÉS CULTURELLES

« [...] les employeurs interviewés, même s'ils ont exprimé clairement que la relève était essentielle, semblent encore bien réticents à embaucher des minorités visibles ou des minoritaires nouvellement arrivés. Ils sont déjà ouverts aux jeunes minoritaires nés et scolarisés ici. Mais les besoins et les opinions préconçues de leur clientèle, surtout pour les entrepreneurs des PME, sont leur premier souci. »

Myriame El Yamani (1997; p. 38)

permanent ou de la combinaison emploi lié à la formation, permanent et à temps plein, leur écart avec les performances de leurs confrères se maintient tant au baccalauréat qu'à la maîtrise, et de façon plus nuancée au doctorat.

3.2.3 POUR CERTAINS GROUPES CIBLES

Si la situation des jeunes sur le marché du travail apparaît préoccupante, et que l'on est à même de constater des différences non négligeables selon le niveau de formation, le champ disciplinaire de formation ou le sexe des individus, **le Conseil s'est aussi interrogé sur l'insertion de certains groupes cibles plus sensibles au processus d'exclusion, comme les communautés culturelles²⁰ et les personnes handicapées.**

Chez les jeunes des communautés culturelles, 28,5 % des Noirs de 15 à 24 ans sont au chômage, 25,5 % des arabophones, 26 % des Latino-Américains et 22 % des Sud-Asiatiques; ces taux de chômage varient selon que ces jeunes sont nés au Québec ou sont des immigrants de fraîche date. En plus des obstacles que vivent l'ensemble des jeunes à l'entrée sur le marché du travail en matière de qualifications et d'expérience, ces jeunes sont confrontés à des problèmes liés à la couleur de leur peau, à un nom à consonance étrangère, à une compétence linguistique marquée d'un accent, et à des codes sociaux, culturels ou religieux différents — **la situation des Noirs antillais serait suffisamment alarmante pour qu'on ose parler d'une communauté racisée aux fins de l'insertion en emploi.** Alors qu'on insiste sur l'importance d'un réseau de connaissances, ces jeunes se retrouvent en situation d'isolement et manquent de contacts directs dans le monde du travail — pourtant, dans leur cas, ce sera souvent « la clé maîtresse pour franchir les malentendus auxquels ils font face²¹ ». Quant à la qualification, on exigera souvent que le diplôme soit québécois. La couleur du candidat ou de la candidate serait le facteur discriminant

LA PERSONNE HANDICAPÉE

Au Québec, la définition légale de la personne handicapée considère comme telle toute personne limitée dans l'accomplissement d'activités normales et qui, de façon significative et persistante, est atteinte d'une déficience physique ou mentale, ou qui utilise régulièrement une prothèse ou tout autre moyen pour pallier son handicap.

majeur : les enseignants auraient tendance, semble-t-il, à orienter ces jeunes vers des métiers désuets, peu valorisants ou peu rémunérés, les employeurs à les juger paresseux; on leur reconnaît difficilement des qualités de leadership ou de communica-

tion, jugeant le plus souvent ces qualités à travers le prisme des valeurs occidentales.

La fréquentation de l'école francophone et une intégration à la société québécoise permettraient de meilleures chances d'insertion en emploi; en contrepartie, les jeunes des minorités ethniques ont le sentiment que « l'école anglaise n'a pas joué le rôle intégrateur fondamental au niveau de la langue commune et d'une fine connaissance du contexte socioculturel québécois²² ». De l'avis général, le processus de sélection à l'embauche serait marqué

par un racisme systémique, particulièrement dans les petites et moyennes entreprises. **Une telle situation est inacceptable; le Conseil croit que l'éducation peut avoir un impact important en ce domaine.** En contrant, par un enseignement approprié et par l'exemple, les comportements marqués du sceau de l'intolérance et du rejet de la différence, le système éducatif

peut contribuer à ce que la jeune génération, celle des minorités ethniques et celle de la population d'accueil, n'ait pas à souffrir de préjugés sans fondements pour les premiers et s'interdise de les véhiculer ou d'y référer pour les seconds.

Quant aux personnes souffrant d'un handicap, il n'est pas facile de les dénombrier ou d'évaluer l'importance de ce handicap en matière d'insertion professionnelle. Pour tenter de cerner cette réalité des personnes handicapées, le Conseil se réfère aux données compilées par l'Office des personnes handicapées du Québec²³. Selon ces données, les personnes handicapées de 15 à 34 ans représentent 18,9 % de la population québécoise; toutefois, pour les deux tiers d'entre elles leur handicap est considéré léger.

Il importe de souligner, dans une perspective d'insertion professionnelle, que **les personnes handicapées**

²⁰ Le Conseil s'est appuyé sur une publication récente du ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, réalisée par Myriame El Yamani : *L'Emploi des jeunes : un enjeu de société*, 1997; on pourra aussi consulter l'avis du Conseil intitulé *Pour un accueil et une intégration réussis des élèves des communautés culturelles* (1993).

²¹ Myriame El Yamani (1997), p. 12.

²² *Ibid.*, p. 29.

²³ On trouvera davantage de données dans le document statistique préparé par Gilbert Moisan (1997), *op. cit.*

sont très nombreuses (44 %) à avoir moins de neuf années d'études ou des études secondaires sans diplôme et que peu d'entre elles (30 %) ont complété des études postsecondaires ou universitaires, ce qui limite considérablement leur capacité d'insertion professionnelle; notons que dans la population sans handicap, ces pourcentages sont respectivement de 26 % et de 50 %. Par ailleurs, les données relatives à leur situation en emploi au sein de la population active — comparativement à celle des personnes de même catégorie d'âge, sans handicap — révèlent que leurs taux de chômage sont les mêmes, ce qui constitue une donnée encourageante; on ne sait pas cependant à quelles conditions de travail se fait cette intégration à l'emploi de personnes souffrant d'incapacités, « le groupe socio-économique le plus défavorisé au Québec²⁴ ». Aussi, certaines pratiques et certains modes d'organisation du milieu de travail obligent à s'interroger sur une possible discrimination de ces personnes, notamment « quand une entreprise a des critères d'embauche conçus pour une autre réalité ou pour une autre époque et qui n'ont plus leur raison d'être aujourd'hui²⁵ » (critères de taille, de poids, de motricité, par exemple).

D'autre part, concernant la problématique d'insertion pour les personnes souffrant d'un handicap intellectuel, rappelons que le système éducatif à l'obligation de les accueillir jusqu'à l'âge de 21 ans. La mise en place en nombre suffisant d'ateliers protégés favoriserait à n'en pas douter une meilleure insertion sociale et professionnelle de ces jeunes qui peuvent, eux aussi, se valoriser dans un travail utile et rémunéré.

3.3 DE L'AJUSTEMENT ENTRE L'OFFRE ET LA DEMANDE: UNE PROBLÉMATIQUE SOCIALE COMPLEXE

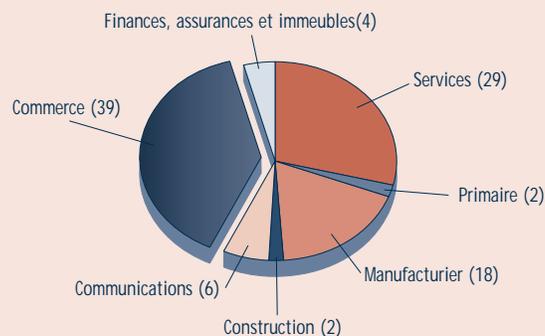
Une récente enquête réalisée conjointement par le ministère du Développement des ressources humaines Canada (DRHC) et la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM), fait état de **quelque 40 000 postes que les entreprises n'arriveraient pas à combler²⁶**. Si l'on tient compte qu'il y a plus de 200 000 chômeurs qui cherchent du travail dans la seule région montréalaise, on ne peut certes s'imaginer que ces 40 000 postes résoudraient

le problème actuel du chômage, mais tout de même, **comment se fait-il que ces postes ne trouvent pas preneurs?** De toute évidence, il y a un problème d'ajustement entre l'offre et la demande; la présente section aborde cette question sous l'angle des qualifications et de la problématique territoriale, mais aussi en traitant de la création d'emploi et de l'entrepreneuriat.

3.3.1 QUALIFICATION ET COMPÉTENCE RECHERCHÉES

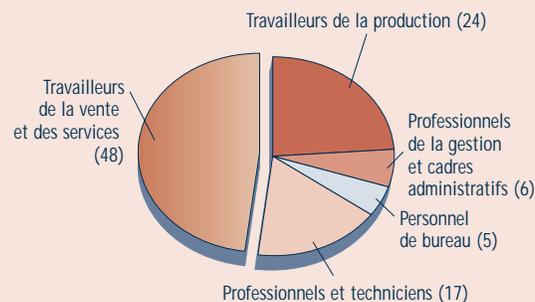
La principale difficulté de recrutement des employeurs serait d'abord le manque de compétences de la main-d'œuvre, ensuite le manque d'expérience, notamment dans les secteurs de pointe

FIGURE 12A La répartition industrielle des postes vacants



Source : Enquête sur les caractéristiques de la demande de main d'œuvre, résultats globaux. Développement des ressources humaines Canada, Société québécoise de développement de la main d'œuvre, septembre 1996.

FIGURE 12B La répartition professionnelle des postes vacants



Source : Enquête sur les caractéristiques de la demande de main d'œuvre, résultats globaux. Développement des ressources humaines Canada, Société québécoise de développement de la main d'œuvre, septembre 1996.

²⁴ Daniel Guertin (1996), « Dossier préparation au marché du travail », p. 3

²⁵ Un intervenant du milieu cité par Daniel Guertin (1996), *loc. cit.*, p. 7.

²⁶ DRHC-SQDM (1996), *Enquête sur les caractéristiques de la demande de main-d'œuvre, résultats globaux*.

comme l'informatique, l'aérospatiale ou la biotechnologie. Si l'on peut toujours comprendre les exigences des employeurs dans des domaines aussi spécialisés, on peut cependant s'interroger sur le fait qu'il y ait aussi pénurie de main-d'œuvre, et pour des raisons semblables, dans des domaines exigeant peu de qualifications particulières (la vente, le transport, la restauration, par exemple). Certains admettent que les employeurs veulent « les candidats idéaux tout de suite, des gens qui seront productifs immédiatement. Le problème d'embauche peut s'expliquer par le fait que chez beaucoup d'employeurs comme partout ailleurs, c'est la mentalité du *fast food* qui domine actuellement²⁷ », associée à peu d'intérêt pour une formation continue qui adapterait continuellement les qualifications du personnel à l'évolution du secteur d'activité et de l'entreprise dans laquelle il évolue. D'autre part, peut-être certains des postes non comblés sont-ils des emplois précaires, non syndiqués, permettant ainsi à l'employeur, au nom de la flexibilité, d'éviter de payer les charges sociales, de limiter l'application des droits au travail et d'exclure toute forme de sécurité d'emploi. Même dans un contexte de rareté d'emplois, il est normal de souhaiter des conditions de travail convenables.

Quant à l'expérience, une certaine dose de réalisme s'impose et si l'on ne donne pas à des diplômés, par ailleurs qualifiés, une première chance d'acquérir de l'expérience, combien seront ainsi sacrifiés sur l'autel de la rentabilité à courte vue? **N'y a-t-il pas chez les employeurs une certaine responsabilité sociale à assumer les ajustements qui s'imposent dans le cadre de la transition école-marché du travail?**

Mais en amont de la compétence et de l'expérience, il y a aussi les choix personnels susceptibles d'aboutir à un meilleur ajustement entre l'offre et la demande. Il y a donc un important besoin d'information auquel on doit répondre dans les établissements du système éducatif, à tous les ordres d'enseignement, pour faire connaître la situation du marché de l'emploi, son évolution, les secteurs dynamiques; à titre d'exemple, on pourrait s'appuyer sur les travaux de la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM) en la matière ou sur les différentes enquêtes de Statistique Canada et du Bureau de la statistique du Québec. En guise d'illustration, combien de jeunes savent que le taux

FORMATION ET EMPLOI: QUELQUES EXEMPLES

Exemples de DEC offrant de bonnes perspectives d'emploi :

- Gestion et exploitation d'entreprise agricole
- Technologie de la transformation des aliments
- Techniques du meuble et bois ouvré
- Avionique
- Commercialisation de la mode

Exemples de DEP et ASP offrant de bonnes perspectives d'emploi :

- Production porcine
- Pâtisserie de restaurant
- Ébénisterie
- Rembourrage industriel
- Mise en œuvre de matériaux composites

Exemples de programmes en surplus d'inscriptions

(échelle provinciale) :

- Réparation de magnétoscopes et de caméscopes (ASP)
- Informatique — exploitation du matériel (DEP)
- Techniques de réadaptation (DEC)
- Soins infirmiers (DEC)
- Techniques de documentation (DEC)

MEQ et SQDM, Colloque de l'Association des cadres scolaires du Québec, 1996

DEC – diplôme d'études collégiales

DEP – diplôme d'études professionnelles

ASP – attestation de spécialisation professionnelle

de licenciement dans l'industrie pétrolière a été de 52,5 % au cours des cinq dernières années, de 33,1 % dans l'industrie du textile, qu'on manque de relève en techniques de gestion des services alimentaires, que l'Institut maritime du Québec à Rimouski offre un diplôme en navigation et qu'on aura bientôt besoin de 200 000 à 250 000 officiers de marine dans le monde, qu'il y a une pénurie de techniciens en chimie-biologie à travers toute la province? Quand on parle de la croissance des industries du savoir, sait-on suffisamment qu'il y a toutes sortes d'emplois qui y sont associés, dans différents domaines, pour différents niveaux de formation, et pas seulement des postes pour détenteurs de maîtrise et de doctorat? **Avec la raréfaction des ressources en orientation dans les établissements d'enseignement, le Conseil se demande comment on pourra donner ce type d'information aux jeunes qui doivent faire des choix porteurs d'avenir et qui soient aussi suffisamment en lien avec leurs intérêts et leurs aptitudes?**

3.3.2 DES BESOINS PARTICULIERS POUR LES RÉGIONS

Le problème des régions en matière d'emploi n'est pas nouveau; tous connaissent, par exemple, les difficultés liées au recrutement et au maintien en poste de médecins en région. Or, le problème existe aussi pour les métiers semi-spécialisés et les métiers spécialisés de certaines industries manufacturières qui souhaiteraient aussi recruter davantage de diplômés en génie et des chercheurs. **Il existe vraisemblablement, dans chaque région, un éventail de**

²⁷ La Presse, 21 septembre 1996, p. B5 (propos du chef de la dotation chez Provigo).

secteurs où il est difficile de combler des besoins en emplois qualifiés ; ces situations sont-elles suffisamment connues du public chercheur d'emploi ou des jeunes qui doivent choisir une formation ? La carte des programmes en formation professionnelle est-elle à jour et favorise-t-elle une formation ajustée aux particularités régionales ?

À titre d'exemple, les PME de l'industrie manufacturière établies sur la Côte-Nord sont confrontées à une double difficulté²⁸ : celle du recrutement de main-d'œuvre qualifiée et celle du roulement de personnel vers les grosses entreprises. Elles sont constamment aux prises avec une pénurie de ressources qualifiées, notamment dans le domaine de l'usinage des pièces, du soudage ou de la mécanique d'entretien, elles auraient besoin d'ingénieurs et de chercheurs pour réaliser des activités de recherche-développement ou assumer la mise en place de nouveaux processus ou de nouvelles installations. Malgré un taux de chômage très élevé, la population locale ne dispose pas des qualifications nécessaires pour combler les besoins de ces entreprises et, même avec une rémunération et des conditions de travail attrayantes, on n'arrive pas à intéresser les travailleurs qualifiés de l'extérieur de la région. D'autre part, ces petites ou moyennes industries perdent leur personnel le plus qualifié au fur et à mesure que se libèrent des postes dans les grosses industries de la région qui peuvent alors embaucher du personnel d'expérience. Ces entreprises misent beaucoup sur la formation par compagnonnage pour régler leurs problèmes d'emploi, mais on peut tout de même regretter que la société ne se soit pas encore dotée de mécanismes — de formation accélérée²⁹ et d'ajustement de formation désuète ou apparentée, dans le système éducatif ou ailleurs — pour réagir rapidement à de telles situations, surtout dans un contexte de rareté de l'emploi, tout comme on peut regretter aussi la faible mobilité des travailleurs québécois.

Au sujet d'un autre type de mobilité, le Conseil s'inquiète d'un phénomène encore marginal mais qui pourrait devenir une tendance lourde si la création d'emplois s'accroît à l'extérieur du Québec pendant que continuent de sévir des taux de chômage importants à l'intérieur de nos frontières. Selon un cadre d'entreprise, notre main-d'œuvre hautement qualifiée « est souvent interceptée par des sociétés

américaines qui ont les moyens de faire des offres plus alléchantes. Il y a de plus en plus de recruteurs américains qui viennent chercher les finissants québécois en génie ou en informatique [...] On voit de plus en plus aussi de concurrence européenne³⁰ » (un indice de la qualité du système éducatif qui se confirme particulièrement dans la formation de nos infirmières hautement appréciée en Suisse³¹) ; le phénomène serait davantage accentué dans les universités anglophones où on aurait assisté, en 1996, à « un accroissement incroyable d'Américains venus recruter à McGill en marketing, en finance et en génie³² » — l'utilisation d'Internet faciliterait beaucoup ce type d'activité de recrutement.

3.3.3 PEUT-ON ENCORE PARLER DE CRÉATION D'EMPLOIS ?

Il apparaît difficile de déterminer si la croissance économique se fait ou non sans création d'emplois. En termes techniques, on dit que l'évolution tendancielle de la création d'emplois est passée de 3 % à 0,2 % entre 1962 et le début de 1990 (ajoutant que le Québec se compare avantageusement aux autres pays de l'OCDE), et que la croissance économique a vécu la même tendance à la baisse, passant de 5,5 % à 1,1 %. Il est tentant d'établir un lien entre les deux³³, malgré le discours sur la croissance économique sans création d'emplois.

Dans les faits, depuis 1992, le secteur privé créerait en moyenne 41 000 emplois chaque année alors que l'État, qui diminue les effectifs de l'administration publique et rationalise les secteurs de l'éducation et de la santé, exerce plutôt une pression à la hausse sur le chômage. La SQDM rapporte que les entreprises de moins de 100 employés sont à l'origine de toute la création nette d'emplois entre 1979 et 1989 et, par la suite, c'est surtout la création de nouvelles PME qui a permis de limiter les pertes nettes en matière d'emplois. Il ne faudrait pas nier l'importance de la grande entreprise

UN SECTEUR SENSIBLE

« Si l'investissement du secteur privé est déterminant pour assurer la compétitivité et la croissance, et par conséquent la création d'emplois, ces investissements sont toutefois très sensibles aux fluctuations cycliques et aux conditions économiques en général. Ainsi, lorsque la situation économique se détériore, les entreprises sont d'autant moins enclines à investir, ce qui exacerbe les problèmes sur le marché du travail. »

SQDM (1996 : p. 4)

28 Un reportage présenté à l'émission de Télé-Québec « Québec Plein-écran », le 19 mars 1997, faisait état du problème.

29 Notons que des programmes de formation accélérée commencent à voir le jour, notamment au collégial, dans le domaine de l'informatique (particulièrement en prévision des besoins suscités par le changement de millénaire). Des formations d'appoint encore plus courtes (un trimestre, par exemple), devraient aussi être envisagées dans les secteurs professionnels et techniques pour répondre rapidement à certaines pénuries clairement identifiées et au profit de populations plus étendues que celle des bénéficiaires des programmes d'aide sociale et de l'assurance-emploi.

30 Propos cités dans *La Presse*, 21 septembre 1996, p. B5.

31 *L'Actualité*, 1^{er} septembre 1997, p. 36-38.

32 Propos cités par *La Presse*, 13 septembre 1996, p. B3.

33 Groupe de travail sur l'entreprise et l'emploi (1996), *op. cit.*, p. 13.

UN ENVIRONNEMENT FAVORABLE

« Les régions particulièrement entrepreneuriales sont fondamentalement celles qui sont capables de fournir aux entrepreneurs un support informationnel particulièrement riche. Ce support passe par la formation, la création d'antennes de veille et le courtage en information. »

Paul-André Julien
et Réal Jacob
(1996 ; p. 56)

(100 employés et plus) qui contribue également à l'emploi dans les PME grâce aux activités de sous-traitance et de transfert technologique qu'elle génère³⁴. Par ailleurs, on peut présumer que la restructuration des activités de l'État et le redéploiement de ses effectifs auront un impact significatif sur le marché du travail, comme l'observe la SQDM, ce qui entraînera la création de nouveaux emplois.

3.3.4 L'ENTREPRENEURIAT, UNE PARTIE DE LA SOLUTION ?

La capacité d'innovation, la créativité — en un mot l'« entrepreneuriat », un terme relativement nouveau, maintenant sur toutes les lèvres et dans toutes les politiques de développement économique — **constituent dorénavant la bouée de sauvetage de ceux et celles qui veulent travailler.** Si l'on tient compte qu'il y a au Québec un bassin de 700 000 à 800 000 personnes qui souhaiteraient travailler pour gagner leur vie (soit les 432 220 adultes prestataires de l'aide sociale qui sont aptes au travail, les 255 550 prestataires réguliers de l'assurance-emploi, plus un nombre inconnu de sans-chèque, de nouveaux diplômés ou de jeunes retraités) et qu'il se crée moins de 50 000 emplois par année³⁵, il n'est certainement pas exagéré de parler d'un besoin important de créativité pour combler cet écart; on peut aussi se demander si l'entrepreneuriat peut, à lui seul, régler le problème...

Le Conseil a abordé la question des travailleurs autonomes au chapitre précédent pour en signaler la facette cachée. Il n'en demeure pas moins que pour la plupart des acteurs socio-économiques, la SQDM au premier chef, « la capacité de l'économie de marché à élargir le bassin d'emplois et élever le niveau de vie, repose essentiellement sur l'esprit d'entreprise et d'innovation et son habileté à se saisir des opportunités³⁶ ». Pour le Groupe de travail sur l'économie et l'emploi, « c'est la voie tout indiquée à suivre s'il faut faire une percée significative dans l'emploi à la hauteur du défi et de la situation d'urgence que connaît le Québec en matière de sous-utilisation de son potentiel de main-d'œuvre³⁷ ».

Les demandes se font de plus en plus pressantes pour que le système éducatif favorise le développement d'une culture entrepreneuriale chez les

jeunes et les valeurs afférentes : solidarité, créativité, responsabilité et autonomie³⁸. Le Conseil note que ce sont là des valeurs que, de toute façon, le système éducatif doit promouvoir au vu de l'insertion sociale et professionnelle de tous ses diplômés, que ce soit dans une perspective entrepreneuriale ou non.

D'ailleurs, on n'en veut pour preuve que la particularité de l'économie québécoise qui repose en grande partie sur la création des PME; ces entreprises illustrent à l'envi le potentiel créatif et audacieux de la population québécoise — les Beaucerons n'ont guère eu besoin d'une formation scolaire à l'entrepreneuriat pour être aussi imaginatifs et faire de leur région la région la plus dynamique du Québec en matière d'emploi. **Il apparaît au Conseil que c'est d'abord au secteur économique et financier de mettre en place les conditions nécessaires et l'environnement favorable pour que les travailleurs qui le désirent (les plus jeunes et ceux qui ont de l'expérience) soient encouragés à créer leur propre situation d'emploi ou leur propre entreprise.** Le système éducatif a déjà mis en place des attestations d'études collégiales pour aider les jeunes entrepreneurs à se préparer adéquatement à la réalisation d'un projet d'affaire; il reste sans doute au corps professoral et aux spécialistes de l'orientation à être davantage attentifs à cette voie de carrière dans l'éventail des possibilités qui s'offrent aux jeunes en formation. Mais **il faut aussi prendre garde à ne pas survaloriser cette voie qui comporte un grand nombre d'embûches** comme en témoignent les données sur les travailleurs autonomes et les difficultés de survie de beaucoup d'entreprises nouvellement créées.

Néanmoins, peu importe que ce soit en faveur de l'entrepreneuriat ou de tout autre moyen pour transiter vers une vie active satisfaisante, il est tout à fait clair pour le Conseil que le système éducatif ne saurait se dérober à ses propres responsabilités concernant la préparation la plus adéquate possible à cet égard. Mais **c'est dans le respect de sa mission de formation personnelle et sociale des individus que doivent s'exercer le rôle et les responsabilités du système éducatif en matière de qualification professionnelle** des diplômés des divers ordres d'enseignement et dans une perspective où la rentabilité à court terme et l'utilitarisme étroit ne sont pas nécessairement garants du devenir d'une société et de sa capacité d'évoluer à l'échelle de l'humain.

³⁴ Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (1996), *Éléments d'analyse pour une stratégie québécoise pour l'économie et l'emploi*.

³⁵ Groupe de travail sur l'entreprise et l'emploi (1996), *op. cit.*

³⁶ SQDM (1996), *op. cit.*, p. 4.

³⁷ *Op. cit.*, p. 102.

³⁸ *Ibid.*

UN SYST...ME ÉDUCATIF QUI S'ADAPTE SANS S'ASSUJETTIR

Depuis l'époque du slogan populaire « Qui s'instruit s'enrichit », le lien formation-emploi a généralement été peu contesté, une heureuse conjoncture sociale et économique y contribuant, peut-on constater aujourd'hui. Toutefois, dans la turbulence qu'engendre la transformation de l'économie, s'impose avec acuité l'importance pour chacun et pour chacune de développer un potentiel d'ajustement optimal aux aléas et aux soubresauts d'une société en voie de mutation, que le seul diplôme ne garantit plus. Il faut pouvoir faire face et réagir à un nombre croissant d'éléments qui rendent plus aléatoire l'entrée dans la vie active : d'importants taux de chômage, les modifications de l'emploi, dont la précarité et la flexibilité commandent la polyvalence des individus, la « volatilité » du marché du travail, l'écart croissant entre les nantis et les démunis, la montée de l'exclusion, la fragilisation du tissu social en sont quelques exemples. C'est pourquoi, au même titre que les conseillers financiers prudents proposent aux investisseurs de miser sur la constitution d'un portefeuille de valeurs diversifié et équilibré, le système éducatif est dorénavant appelé à procurer à l'ensemble de ses diplômés un portefeuille de valeurs d'insertion en mesure de leur assurer une meilleure capacité d'insertion et d'évolution, à la fois sociale et professionnelle, dans la société contemporaine. Le Conseil se propose donc d'identifier, dans le présent chapitre, les éléments qu'il croit essentiels à la constitution d'un tel portefeuille pour faire face à la complexité, à l'inconnu et à l'incertitude qu'on dit caractériser le monde d'aujourd'hui. Tous les ordres d'enseignement sont concernés et tous auront de plus en plus la responsabilité de faire en sorte que personne ne quitte le système éducatif sans les outils nécessaires pour se joindre aux forces actives de la société, tant sociales que professionnelles.

4.1 LA CONSCIENCE D'UNE MISSION DOMINANTE DE PRÉPARATION À LA VIE ACTIVE

Il y a quelques années, un groupe de chercheurs français a tenté de faire le point sur l'état de la recherche dans le domaine des liens entre la formation et l'emploi. Le titre de l'ouvrage qui en est résulté traduit bien la situation : *L'introuvable relation formation/emploi*¹ ; quelques années plus tard, le Commissariat général du Plan², toujours en France, parlera de « mission impossible ». Dans sa présente réflexion sur l'insertion sociale et professionnelle, le Conseil n'entend certainement pas apporter des réponses définitives à cette problématique complexe qui confronte plusieurs disciplines et champs d'intervention : l'économie, la science politique ou la sociologie des organisations, par exemple, comme en témoigne le chapitre 2. Il souhaite

cependant identifier, le plus clairement possible, où se situent le rôle et la responsabilité du système éducatif en matière d'insertion sociale et professionnelle. Comme l'ont rappelé les commissaires des États généraux sur l'éducation, « l'école fait naître au monde par la connaissance [...] elle est aussi elle-même un monde où naissent des citoyens et des citoyennes³ » ; elle doit instruire, socialiser, qualifier. Jusqu'où donc peut et doit aller le système éducatif dans la formation de personnes qui soient capables de jouer un rôle actif et responsable dans la société ?

QUELQUES POSTULATS

4.1.1 INDISPENSABLES EN GUISE DE PRÉLIMINAIRES

Avant toute chose, il importe au Conseil de stipuler quelques postulats sans lesquels il lui apparaîtrait difficile de se prononcer sur ce que peut faire le système éducatif en matière d'insertion :

- **Le système éducatif est d'abord au service de la société et des individus.** En ce sens, il a pour mission principale d'instruire et de former des personnes ouvertes et responsables, capables de se réaliser et d'exercer leurs talents de citoyens et de travailleurs dans une société qui fait place à une diversité d'intérêts et de compétences. Le Conseil n'entend aucunement nier l'importance du système productif et de la formation professionnelle et technique dans les sociétés modernes, mais veut **rappeler qu'il existe aussi d'autres modes de contribution que ceux qui visent uniquement le développement économique.** Pensons, par exemple, aux arts et à

UNE MISSION RÉAFFIRMÉE

Il ne s'agit pas d'« accuser tel ou tel partenaire, mais bien de définir le champ des responsabilités [...] La responsabilité de l'école républicaine n'a jamais été de fournir sur le marché du travail des jeunes, garçons ou filles, prêts à l'emploi. Les délais de réaction sont d'ailleurs tels que la formation strictement professionnelle est déjà dépassée avec l'apparition d'une nouvelle technologie. L'école a pour mission de former un citoyen et non un travailleur. Elle a en charge l'éducation d'un citoyen qui, selon ses aptitudes, devra y avoir acquis les conditions de possibilité d'un développement personnel et professionnel ultérieur [...]. Mais pour chaque individu, quelle que soit la durée de sa scolarité, elle est responsable de son ouverture au monde et de sa culture générale. »

Alain Etchegoyen (1993 ; p. 81, 82)

¹ Sous la direction de Lucie Tanguy (1986).

² *Le Travail dans vingt ans*, Rapport de la commission présidée par Jean Boissonnat, Commissariat général du Plan (1995).

³ Commission des États généraux sur l'éducation (1996), *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*.

la culture⁴ dans la définition des identités individuelles et collectives, à la préservation du patrimoine ou au développement d'un effort concerté de solidarité sociale dans le soutien des plus démunis.

- **Le système éducatif doit dépasser une vision utilitariste et à court terme de la formation afin de répondre à des besoins d'insertion sociale variés que l'emploi seul ne peut garantir.** La préparation à l'exercice du rôle de citoyen, avec ou sans emploi, relève en grande partie du système éducatif qui doit être un observateur attentif de l'évolution sociale afin d'ajuster les contenus de formation aux tendances majeures qu'il y décèle — la présence accrue des communautés culturelles, l'éclatement de la cellule familiale, l'émergence d'une société de l'information, le pouvoir croissant de la technologie et des biotechnologies, le fossé grandissant entre les bien nantis et les autres en constituent quelques exemples. **Avec ou sans travail rémunéré, chaque individu doit avoir la capacité d'analyser et de comprendre ce qui se passe autour de lui afin de pouvoir y réagir en toute connaissance de cause et en s'appuyant sur un système de valeurs bien établi.**
- **La montée du chômage et la raréfaction de l'emploi sont d'abord liées à des transformations de l'économie et de l'organisation du travail que le système éducatif doit prendre en considération dans la formation.** Les chapitres précédents illustrent assez clairement les tenants et aboutissants de la nouvelle économie dans laquelle tentent de s'insérer ou de se réinsérer, pour y gagner leur vie, un nombre toujours croissant de récents diplômés de plus en plus qualifiés, de sans-diplôme en rupture d'école, de travailleurs expérimentés, de travailleurs précaires. Le Conseil n'est pas en mesure de déterminer s'il s'agit d'une situation temporaire ou d'une mutation sociale importante de la place du travail dans la vie de chacun; dans un cas comme dans l'autre, cependant, il ne peut rester indifférent aux conséquences dramatiques qui résultent de l'exclusion d'hommes et de femmes qui sont aptes au travail et qui demandent le droit de vivre décemment, d'être respectés. Il doit donc **identifier dans quelle mesure le système éducatif peut contribuer à résoudre le problème sur**

le plan d'une plus grande capacité d'insertion professionnelle des individus en formation mais aussi, et peut-être surtout, sur celui d'une meilleure capacité d'insertion sociale dans cette nouvelle économie où il n'est pas évident qu'il y a et qu'il y aura dorénavant de l'emploi pour tous.

- **Une adéquation parfaite entre la formation initiale et l'emploi est impossible; seule la formation continue peut assurer le développement et le maintien des qualifications professionnelles.** Aucun système éducatif, si performant soit-il, ne pourrait, même s'il le souhaitait, répondre « juste à temps » et « zéro défaut » à tous les besoins en provenance du système productif. Le système éducatif a la responsabilité d'assurer l'excellence de la formation professionnelle de base; par la suite et souvent en collaboration avec d'autres partenaires socio-économiques, c'est dans le cadre de la formation continue, par des cours et des programmes adaptés à l'évolution des besoins, qu'il peut le mieux réaliser l'adéquation entre la formation et l'emploi.
- **Le système éducatif partage avec d'autres acteurs de la société la responsabilité de la formation des personnes aux fins d'une insertion sociale et professionnelle réussie.** Il doit pouvoir s'appuyer sur la collaboration active et engagée d'autres acteurs sociaux et économiques (on en traite au prochain chapitre), notamment les parents et les employeurs qui sont impliqués au premier chef dans les deux volets de l'insertion. D'autre part, dans une perspective de formation continue, il deviendra de plus en plus important pour le système éducatif d'instaurer les partenariats les plus efficaces pour répondre adéquatement aux besoins de formation des individus et du système productif, dans le respect de sa propre mission éducative.

UNE PRÉOCCUPATION

4.1.2 D'INSERTION SOCIALE QUI SOULIGNE L'IMPORTANCE DES VALEURS

En choisissant le thème du présent rapport annuel, le Conseil souhaitait d'abord comprendre le phénomène actuel des difficultés d'entrée sur le marché du travail vécues par un nombre croissant de diplômés; le rapport visait donc au premier chef la problématique

⁴ Qu'on sait aujourd'hui constituer aussi un élément important de développement économique: on parle même d'« industries culturelles ».

de l'insertion professionnelle en lien avec le système éducatif. Ses lectures, ses consultations, sa réflexion l'ont cependant amené très tôt à constater l'existence d'un rapport entre une insertion professionnelle difficile et l'insertion sociale des individus, susceptible de déboucher sur deux conséquences majeures et étroitement liées: le «décrochage social» (ou la désinsertion⁵) des individus en difficulté d'insertion professionnelle, et l'«exclusion» pratiquée par la société et subie par ces mêmes individus.

Tout en mettant l'accent sur l'insertion professionnelle, dont on a pu voir au premier chapitre qu'elle devenait quasi essentielle à la qualification sociale des individus, il est apparu nécessaire de traiter aussi du rôle et de la responsabilité du système éducatif au regard de l'insertion sociale, dans un contexte où celle-ci ne peut plus reposer autant sur la possession d'un statut de travailleur. Ainsi, d'autres facteurs d'insertion sociale devront être davantage valorisés, comme le bénévolat ou toute activité à caractère social, qu'elle soit ou non rémunérée. Conscient de l'importance d'une capacité d'insertion sociale pour tous et de l'existence d'un besoin crucial pour une société qui se transforme de disposer de balises sur le sujet, le Conseil a choisi de continuer d'explorer cette question dans son prochain rapport annuel sous l'angle d'une réflexion sur la contribution du système éducatif dans l'éducation à la citoyenneté.

Ceci dit, la préoccupation d'insertion sociale se traduit dans le présent contexte par un souci d'identification des valeurs que le système éducatif peut contribuer à promouvoir et à développer dans le cadre de la formation régulière ou continue, à tous les ordres d'enseignement, en vue d'une meilleure insertion. Les bouleversements de toute nature que vivent

les sociétés industrialisées commandent une mise à jour des valeurs qui permettront à chacun et à chacune de contrer la disqualification sociale⁶ qui peut résulter d'une insertion professionnelle lente et ardue. À une époque de raréfaction de l'emploi, d'écarts de réussite entre des générations différentes, d'hégémonie de l'expertise

technologique, de pénétration interculturelle, de retrait de l'État-protecteur, les risques de conflit dans la recherche d'un travail rémunéré sont omniprésents. Et en l'absence d'un système de valeurs aux fondements solides, d'une capacité à analyser et à comprendre un environnement multidimensionnel, c'est la loi du plus fort qui risque de s'instaurer — la satisfaction des besoins primaires de survie ou de protection des siens peut facilement faire tomber certaines barrières sociales ou légales érigées à une époque où chacun pouvait espérer améliorer son sort par un travail régulier (l'ampleur du travail au noir pouvant d'ores et déjà constituer un indice à cet égard).

Certaines des valeurs promues par l'économie de marché et nécessaires à son maintien, comme la compétition, le pouvoir et la domination, la consommation, la rentabilité, le succès relèvent d'une logique managériale où «l'excellence des uns entraîne l'exclusion des autres⁷». **Le système éducatif ne doit pas rejeter en bloc et sans nuances ces valeurs du système productif; elles doivent cependant être resituées dans un contexte social de développement et de bien-être collectif avant d'être promues à des fins purement économiques et individualistes.** On verra un peu plus loin quels pourraient être le rôle et la responsabilité du système éducatif à cet égard afin de contrer, si possible, la situation observée par de Gaulejac et Léonetti: «Les grands corps intermédiaires — l'école, les syndicats, les Églises — ont beaucoup perdu de leur capacité à produire et à transmettre des valeurs universalistes qui puissent transcender les intérêts particuliers et fonder des sentiments de solidarité collective⁸.» Les énoncés de mission, les projets éducatifs ou institutionnels des établissements d'enseignement sont des mécanismes tout désignés pour signifier l'adhésion et le souci de promotion des valeurs qui doivent caractériser un système éducatif soucieux de la formation d'individus responsables.

UNE PRÉOCCUPATION D'INSERTION PROFESSIONNELLE QUI PROCHÈVE UN JUSTE ÉQUILIBRE ENTRE L'EMPLOYABILITÉ ET L'ADAPTABILITÉ

Les données du chapitre précédent ont permis d'illustrer les relations entre la formation et l'emploi, en fonction de différentes variables concernant la nature de l'emploi ou de la formation, le

UN BESOIN D'IDENTITÉ

«Il ne s'agit pas ici d'un conflit entre classes sociales [...], [mais] de quelque chose de plus profond, d'une déchirure du tissu social, d'une rupture des liens qui fondent le sentiment pour chaque individu d'appartenir à une communauté d'hommes et de femmes dont il partage l'identité.»

Vincent de Gaulejac et Isabel Taboada Léonetti (1994; p. 16)

⁵ Vincent de Gaulejac et Isabel Taboada Léonetti (1994), *La Lutte des places. Insertion et désinsertion*.

⁶ Françoise Battagliola (1995), *loc. cit.*, aborde ce sujet en s'intéressant aux sans-diplôme, mais la disqualification sociale guette tout autant les diplômés, quel que soit leur niveau de formation ou de qualification, voire la somme de leur expérience antérieure en cas d'insertion ou de réinsertion difficiles.

⁷ Vincent de Gaulejac et Isabel Taboada Léonetti, *op. cit.*, p. 40.

⁸ *Ibid.*, p. 21.

DE L'IMPORTANCE DU TRAVAIL

«L'insertion dans le monde du travail revêt une importance particulière. Depuis les débuts de l'industrialisation, le travail est devenu le critère et la norme de l'intégration sociale; il procure, non seulement des revenus permettant de participer économiquement à la vie de la cité, mais une véritable identité sociale, dont la capacité de définition est devenue plus forte que toute autre appartenance.»

Vincent de Gauljac et
Isabel Taboada Léonetti
(1994 : p. 57)

sexe des diplômés ou leur capacité à s'inscrire dans des cheminements habituels. Ces données ont été complétées par une brève incursion du côté de la demande, afin d'essayer de comprendre les difficultés d'ajustement entre le

système éducatif et le système productif qui mènent au paradoxe inacceptable de pénuries de main-d'œuvre dans une situation de chômage record et de niveaux de qualification sans précédents. Le Conseil a aussi exploré rapidement la question de l'emploi en région et du développement de l'entrepreneuriat.

Compte tenu de l'importance accordée au travail dans les sociétés industrialisées, que peut faire le système éducatif pour améliorer la situation? Les postulats énoncés plus haut signalent les balises à l'intérieur desquelles se situe le champ d'intervention de l'éducation et indiquent assez clairement, croit le Conseil, que **le système éducatif ne peut se substituer au système productif dans la création d'emplois ou l'ajustement des compétences et qualifications pour un emploi éventuel**. Ces remarques ne doivent cependant pas être perçues comme une raison pour encourager le système éducatif à se défilier de ses responsabilités.

Dans la foulée des recommandations de la Commission des États généraux sur l'éducation⁹ et du plan d'action ministériel¹⁰ qui en découle, une réforme du système éducatif s'amorce. Des mesures sont mises en œuvre, de nombreux chantiers sont mis en branle et des comités d'experts s'affairent à dégager les orientations à privilégier dans certains domaines, notamment au regard de la refonte des curriculums du primaire et du secondaire¹¹, et de la formation continue; un grand remue-ménage est aussi prévu pour permettre d'intensifier la réforme de la formation professionnelle et technique¹². Le Conseil a déjà traité abondamment de ces questions dans des avis ou rapports annuels largement utilisés tout au cours des audiences tenues dans le cadre des États généraux et est confiant que ses propos trouveront un écho dans les recommandations des experts, comme en témoigne d'ailleurs le rapport sur la réforme du curriculum. Il ne s'agit donc pas ici de faire une synthèse des interventions passées du

Conseil mais d'essayer de voir comment réactualiser la contribution du système éducatif en vue d'une meilleure insertion professionnelle des diplômés, voire de ceux et celles qui quittent le système sans diplôme avec tous les risques d'échec inhérents.

Le Conseil croit fermement que la solution à un meilleur ajustement entre le système éducatif et le système productif — ou, si l'on veut, entre l'offre et la demande de qualifications — passe par la recherche d'un équilibre qui permette de réduire l'écart entre la qualification certifiée par le premier (au moyen du diplôme) et les compétences que dit rechercher le deuxième (au moment de l'embauche) dans la société contemporaine, et ce pour les divers niveaux de formation et champs disciplinaires. En d'autres termes, **il s'agit pour le système éducatif de trouver jusqu'où il peut développer l'employabilité des individus qu'il forme sans renoncer à la finalité qu'il a de préparer des individus responsables, des citoyens éclairés et des travailleurs capables d'évoluer et de s'adapter à un environnement professionnel qui se transforme sans cesse**.

POUVOIR AFFRONTER LE CHANGEMENT

«Tout doit être réorganisé pour faciliter le changement de métier, de statut, de localisation [...], l'appareil éducatif ne peut plus assurer seul une formation qui devra être étalée tout au long de la vie [...]. [Les] demandes du système productif et [les] attentes des individus imposent la recherche d'une nouvelle conception du processus d'apprentissage [...]. Il s'agit moins de transmettre des connaissances factuelles que de former des esprits, d'apprendre aux élèves à trouver eux-mêmes ce dont ils ont besoin [...].»

Commissariat général du Plan
(1995 : p. 27 et 140)

COMMENT FAVORISER UNE 4.2 MEILLEURE INSERTION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE ?

Il importe maintenant de tracer les grandes lignes du champ d'intervention du système éducatif aux fins de la préparation à la vie active et d'une meilleure insertion sociale et professionnelle de ceux et celles qui viennent y chercher une formation¹³. Le Conseil est confiant que la réforme en cours réussira à «prendre le virage du succès» pour le plus grand bénéfice des élèves qui sont «au cœur de la réforme» (particulièrement avec la refonte des curriculums et la réorganisation de la formation professionnelle). Sur ces bases, **c'est avec un parti-pris évident en faveur de l'apprenant** — c'est-à-dire tous ceux et celles qui

⁹ Commission des États généraux sur l'éducation (1996), *op. cit.*

¹⁰ Ministère de l'Éducation (1997a), *Prendre le virage du succès*, Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation.

¹¹ En juin 1997, le groupe de travail sur la réforme du curriculum présidé par Paul Inchauspé, présentait d'ailleurs à la ministre de l'Éducation son rapport intitulé : *Réaffirmer l'école*. On y propose, notamment, de mettre l'accent sur les apprentissages de base, de veiller à l'enrichissement culturel dans le choix des matières enseignées et le temps qui leur est consacré et d'assurer l'acquisition de compétences qui transcendent la matière enseignée.

¹² À la suite d'une demande expresse de la ministre, le Conseil supérieur de l'éducation lui a remis un avis sur le sujet : *Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales*, en juin 1997.

¹³ Pour plus de détails, on pourra se référer à une étude exploratoire réalisée par Nicole Moreau, du Service des études et de la recherche, «À propos des interventions d'insertion et de leur impact», qui a contribué à la réflexion aux fins de la présente section.

LE PLAN D'ACTION ET L'INSERTION

Signalons, entre autres :

- la refonte des curriculums au primaire et au secondaire ;
- une stratégie pour la préparation immédiate à l'emploi pour la région montréalaise ;
- l'intensification de la réforme de la formation professionnelle et technique, notamment en assurant une meilleure relation entre la formation offerte et les exigences de l'emploi, en aménageant des passerelles entre les niveaux de formation, en valorisant davantage ces filières de formation ;
- un meilleur accès à la formation continue avec la garantie d'une offre de services qui réponde à la diversité des besoins des adultes.

Ministère de l'Éducation (1997a)
Plan d'action ministériel

fréquentent le système éducatif pour y trouver les clefs d'accès à un monde où de trop nombreuses portes semblent fermées à double tour — **qu'il souhaite proposer quelques pistes d'action variées et porteuses d'avenir pour une société généreuse et responsable.**

La présentation de ces pistes d'action ne témoigne d'aucun ordre de priorité, sauf pour la première qui traite du décrochage scolaire et de l'abandon des études sans formation qualifiante : les données du chapitre 3 illustrent clairement qu'il s'agit d'une urgence. Il n'a pas été jugé utile, non plus, de procéder à une typologie qui fasse la distinction entre des pistes d'action pouvant favoriser l'insertion sociale d'une part et l'insertion professionnelle, d'autre part ; dans la plupart des cas, il est possible de voir un impact ou des retombées positives autant pour l'une que pour l'autre. Enfin, mis à part le primaire où c'est surtout sur le plan de l'insertion sociale — par la formation aux valeurs et l'amorce du développement d'une meilleure culture technique et scientifique — que les choses peuvent se jouer à ce stade, le Conseil estime que les pistes suggérées peuvent trouver une place, avec les ajustements nécessaires, à tous les ordres d'enseignement et pour tous les cheminements.

CONTRER LES SORTIES DU

4.2.1 SYST...ME ÉDUCATIF SANS FORMATION QUALIFIANTE

À l'échelle du système, il semble impossible d'en arriver à trouver une solution efficace au décrochage, pour tous les cas d'espèces, quel que soit l'ordre d'enseignement. Or, on l'a vu précédemment, la situation des sans-diplôme est la moins enviable en matière d'insertion ; celle des décrocheurs du cégep général ou d'un premier cycle universitaire ne vaut cependant guère mieux¹⁴. Dans l'état actuel des formations dites générales ou humanistes non complétées, de

quel type de savoir ou de compétences peuvent-ils se prévaloir auprès d'un employeur éventuel, ou pour créer leur propre emploi ?

Au secondaire, de plus en plus d'efforts se font localement pour identifier très tôt les décrocheurs potentiels afin de leur venir en aide le plus efficacement possible. Pourtant, malgré des interventions de toutes sortes, le décrochage perdure. L'école doit continuer son combat contre le

décrochage et s'efforcer de trouver des voies d'ajustement suffisamment flexibles qui soient en mesure de répondre aux besoins d'un groupe qu'on tend ainsi à marginaliser toujours plus. **Des solutions résident peut-être dans une plus grande innovation locale et la mise en place de parcours de formation capables de susciter l'intérêt de ceux et celles que la scolarisation traditionnelle éloigne de l'école alors qu'ils devraient pouvoir y trouver le coup de pouce nécessaire pour améliorer leurs chances d'insertion sur le marché du travail et comme citoyens actifs.** Mais aussi, encore plus près de ces élèves en difficulté, il y a la présence attentive d'un enseignant ou d'une enseignante, son souci pour la réussite scolaire et personnelle de chacun et de chacune. Le Conseil comprend le sentiment d'impuissance du corps enseignant devant le comportement de certains élèves qui rejettent le système, l'ordre établi, les façons de faire bien rodées ; il reste cependant convaincu que tout doit être mis en œuvre pour aider ces jeunes à trouver dans l'école et le système éducatif suffisamment de respect,

d'intérêt et de sollicitude¹⁵ pour reconnaître que c'est la voie à suivre pour se préparer un rôle et une place dans la population active, socialement et professionnellement. « Plus de pouvoir à l'école », c'est aussi un pouvoir accru de gestion des cas problèmes et de soutien à ceux et celles qui y sont confrontés.

Au cégep et à l'université, on peut imaginer que ceux et celles qui abandonnent en cours de route ont suffisamment de maturité et sont mieux informés pour aller

D'AUTRES OFFRES ?

« Malgré tous les efforts d'adaptation, il semble que l'organisation scolaire traditionnelle taylorienne (découpage précis du temps, spécialisation et cloisonnement des activités, travail réglementairement prescrit, hiérarchie des fonctions, des disciplines, des filières, normes de performance, contrôles standards...) ait atteint les limites de ses possibilités face à une demande massive, et à des attentes très différenciées, très hétérogènes, de formation "intéressante" et de qualité. »

Commissariat général du Plan
(1995 ; p. 256)

¹⁴ Statistique Canada (1997) évalue à 13,7% le taux de chômage de ceux et celles qui n'ont pas terminé leurs études postsecondaires, alors qu'il serait de 10% avec des études postsecondaires complétées et de 6,1% avec un grade universitaire (moyennes annuelles pour 1996).

¹⁵ Lors de la consultation-jeunesse, de jeunes décrocheurs (en voie de réinsertion scolaire) ont souligné l'impact que l'attitude méprisante d'un enseignant a pu avoir sur leur décision de quitter l'école : un enseignant qui dit à un élève « Are you dumb or what ? » ou « Est-ce que ça vaut la peine de t'expliquer ? » n'a pas compris son rôle et ses responsabilités d'éducateur. De tels comportements n'ont jamais leur place dans l'école, quel que soit le niveau d'impatience ou de fatigue de l'enseignant.

chercher la formation qualifiante qui leur serait nécessaire là où elle peut leur être offerte; la responsabilité et la motivation pour ce faire leur incombent au premier chef. Mais à quel point, peut-on tout de même demander, cette information et des personnels spécialisés en matière de conseil et d'orientation sont-ils disponibles, accessibles, pour permettre les ajustements qu'entraîne toute réorientation? À quel point les exigences administratives — celles du système de prêts et bourses, par exemple, ou la compilation de statistiques sur la performance des établissements — constituent-elles un frein aux changements de parcours de formation? Et, pourrait-on ajouter, s'interroge-t-on suffisamment sur les coûts personnels, sociaux et économiques des parcours en boucle ou en lacets qui témoignent, d'une certaine façon, d'un manque de suivi des besoins particuliers de chacun en ce qui a trait au cheminement scolaire?

AMÉNAGER DES PASSERELLES ENTRE 4.2.2 LES ORDRES D'ENSEIGNEMENT ET LES FILI...RES DE FORMATION

Que ce soit dans une perspective d'harmonisation de la formation initiale, de lutte au décrochage et à l'abandon des études ou pour favoriser la formation continue, le Conseil rappelle¹⁶ l'importance d'une meilleure articulation entre les ordres d'enseignement. Il importe que le système éducatif permette à chacun et à chacune de satisfaire des besoins de formation professionnelle qui puissent répondre à des objectifs à court terme — comme s'engager dans un cheminement de formation professionnelle au secondaire — tout en laissant la voie ouverte à la poursuite d'études plus poussées vers le secteur technique du collégial et la formation universitaire, et en favorisant de tels parcours.

Les secteurs professionnel et technique susciteraient peut-être davantage d'intérêt parmi les élèves, les parents, les conseillers d'orientation et les employeurs si la formation s'y présentait davantage sous la forme d'un cheminement progressif vers une plus grande maîtrise des savoirs et des savoir-faire, la capacité d'innover et d'assumer des responsabilités. Outre la continuité de formation dans un même domaine

spécialisé, il ne faudrait pas négliger l'importance d'une formation générale suffisamment étendue pour permettre les changements d'orientation. Compte tenu de l'évolution rapide et parfois imprévisible des besoins du marché du travail, associée à une diminution des ressources professionnelles en matière d'orientation dans le réseau scolaire, le système éducatif doit se doter d'une plus grande flexibilité dans l'organisation des études, notamment dans l'articulation entre les filières de formation des divers ordres d'enseignement.

4.2.3 PROMOUVOIR DES VALEURS HUMANISTES ET HUMANISANTES

Le système éducatif est le lieu par excellence pour promouvoir un certain nombre de valeurs¹⁷ essentielles au développement d'une société capable de transcender les intérêts particuliers, au premier chef la démocratie et le respect des institutions. Traditionnellement, l'école a eu tendance à prôner les efforts personnels, à encourager la réussite et la compétition individuelles¹⁸; le contexte socio-économique des années d'abondance y encourageait, permettant à chacun de trouver un espace d'insertion professionnelle à sa mesure. Toutefois, les transformations majeures qu'entraîne la conjoncture économique actuelle nécessitent la mise en place d'un système de valeurs moins individualistes où chacun doit s'ouvrir et s'intéresser à l'autre, dans un esprit de collaboration et de solidarité, pour éviter le risque d'implosion sociale que favorise un contexte de raréfaction des ressources. En même temps, paradoxalement, **jamais on n'aura autant exigé des individus sur le plan de la confiance en soi, de l'estime de soi et de l'autonomie pour composer avec la précarité ou créer son propre emploi.** D'où l'importance d'approches pédagogiques qui soient à la fois sensibles au risque d'exclusion qu'engendrent les situations d'échec ou de difficulté en matière de performance scolaire et à la nécessité d'amener chacun et chacune à développer le maximum de son potentiel.

La solidarité, l'équité, la justice, l'entraide, l'interdépendance, le partage, la tolérance, le respect de soi et des autres, la responsabilité

¹⁶ Se référer, entre autres, aux avis suivants : *Le Défi d'une réussite de qualité* (1993a), *Une meilleure articulation du secondaire et du collégial : un avantage pour les étudiants* (1989), *Du collège à l'université : l'articulation des deux ordres d'enseignement supérieur* (1988).

¹⁷ À cet égard, le groupe de travail sur la réforme du curriculum rappelle que l'un des reproches adressés à l'école était que « l'école hésite à affirmer ses valeurs et à les promouvoir vigoureusement » (1997, p. 32).

¹⁸ Voir, entre autres, Robert Reich (1993), *L'Économie mondialisée*.

DES VALEURS FONDAMENTALES

« Je pourrai me définir une identité qui ne sera pas futile seulement si j'existe dans un monde dans lequel l'histoire, les exigences de la nature, les besoins de mes frères humains ou mes devoirs de citoyen, l'appel de Dieu, ou toute autre question de cet ordre-là, existent vraiment. »

Charles Taylor (1992)

individuelle sont toutes des valeurs qui doivent trouver place dans la socialisation des individus, la préparation à l'exercice du rôle de citoyen critique et responsable et qui s'annoncent essentielles dans la gestion d'une complexité sans cesse croissante. L'école s'ouvre déjà à ces valeurs comme en témoigne, à titre d'exemple, l'approche pédagogique de l'apprentissage coopératif au primaire; le pairage d'élèves plus âgés avec des élèves plus jeunes dans la réalisation d'activités scolaires constitue aussi un exemple valable repris par le secondaire et le collégial. Est-ce utopique d'espérer qu'au fur et à mesure que progressent la scolarisation et la préparation à la carrière, la promotion de ces valeurs puisse mener à une socialisation différente des leaders de demain, à des choix différents dans la gestion des entreprises ou des sociétés, à un meilleur équilibre dans le partage des ressources, voire à une certaine relativisation de l'importance du travail au profit d'autres activités socialement reconnues? Pour certains, le postsecondaire accuserait un retard en la matière et c'est là un défi qu'il devra s'employer à relever¹⁹.

Le Conseil reconnaît l'importance des valeurs qui ont permis aux sociétés industrialisées d'atteindre leur niveau de développement actuel, mais il a tendance à croire que ces valeurs sont en train d'atteindre la limite du tolérable. Un retour vers une plus grande conscience sociale et le développement d'un intérêt collectif permettraient, lui semble-t-il, de limiter les risques et les conséquences de la fracture sociale et de l'exclusion.

4.2.4 ASSURER DES QUALIFICATIONS RECONNUES

En matière de qualifications, le système éducatif est déjà convaincu de l'importance de maintenir une carte des programmes à jour dans les secteurs

spécialisés de la formation professionnelle du secondaire et de la formation technique du collégial, tout comme dans les programmes de formation universitaire. Le Conseil se permet cependant de rappeler que **les temps de réponse du système éducatif à**

LA QUALIFICATION

Les qualifications «sont entendues comme les capacités acquises au sein de l'appareil d'enseignement formel et reconnues, certifiées par ce dernier, notamment par des examens qui donnent l'accès aux diplômes [...] issus de la structure de formation initiale (secondaire et/ou supérieure).»

Danielle Colardyn (1996; p. 10)

l'évolution de certains secteurs disciplinaires dans le système productif, ou en lien avec les besoins des régions, ont tendance à être relativement longs. Sans être au service des entreprises, qui doivent accepter «le caractère "inachevé" de la main-d'œuvre qui sort de l'appareil de formation²⁰», le niveau de qualification des programmes spécialisés ne peut se permettre d'accuser un retard face à l'évolution de la technologie, des connaissances et des façons de faire.

Le système éducatif doit cependant chercher à **s'ouvrir davantage à une plus grande interdisciplinarité des formations**; les problèmes à résoudre au travail ou dans la vie courante sont rarement unidimensionnels et pourtant les contenus de formation restent encore fortement cloisonnés — malgré quelques efforts louables ici et là. La formation aux cycles supérieurs mérite aussi réflexion; alors que, depuis assez longtemps déjà, la formation de maîtrise s'est ouverte sur les besoins d'une formation qui soit davantage en lien avec les besoins ressentis sur le marché du travail pour une préparation plus spécialisée qu'au premier cycle — avec des maîtrises de type professionnel où la composante recherche est moins poussée que dans les maîtrises traditionnelles —, la formation doctorale reste encore largement axée sur la formation d'une relève universitaire en recherche. Le marché du travail et les importants besoins de recherche-développement des entreprises qui veulent être plus performantes et plus compétitives sur la scène internationale bénéficieraient vraisemblablement, tout comme d'ailleurs les doctorants et doctorantes, d'une formation qui présente davantage de polyvalence au regard de l'insertion²¹. Mais il faut que ces mêmes entreprises s'ouvrent elles aussi à ces personnels hautement qualifiés et à une activité plus intense de recherche-développement.

Il importe d'accorder plus d'importance au développement d'une culture scientifique dans la population étudiante, une lacune importante de la formation actuelle, compte tenu de la place qu'occupent les sciences et la technologie dans l'évolution des sociétés contemporaines et des enjeux de toutes sortes (éthiques, environnementaux, économiques) qui y sont associés²². À la culture scientifique, il convient d'**ajouter la maîtrise des outils informatiques**; sinon, d'ici peu, la société sera confrontée à un problème

¹⁹ Consultation des commissions du Conseil supérieur de l'éducation aux fins de la préparation du présent rapport annuel.

²⁰ François Vatin (1991), *op. cit.*, p. 89.

²¹ La Commission de la recherche universitaire (1993) du Conseil des universités a traité de ce sujet dans un rapport d'étude sur les cycles supérieurs, aux pages 11 à 13 et 109 à 113 du tome I, partie B: «Analyse de la situation». Un dossier de la revue *Interface* (1997) sur «La vie après le doctorat» confirme l'importance du sujet pour l'insertion professionnelle des doctorants et doctorantes.

²² Consultation des commissions du Conseil.

d'envergure semblable à celui de l'analphabétisme²³ si l'on n'y prend garde dès maintenant. L'omniprésence des ordinateurs au travail comme dans la vie courante impose une capacité d'utilisation minimale pour tous. Et si **la maîtrise du français** semble aller de soi, on ne saurait se passer d'une **réelle maîtrise de l'anglais**; aussi, il devient de plus en plus difficile de négliger **l'apprentissage d'une troisième langue**, notamment dans le contexte des échanges internationaux liés au développement du transfert technologique et à l'exportation de produits et services.

Enfin, tout individu qui s'inscrit dans un processus de formation non spécialisée, dans le domaine des arts et de la culture, des sciences sociales ou humaines, par exemple, et pour lequel les débouchés sur le marché du travail paraissent plus aléatoires, devrait être encouragé à y ajouter une composante spécialisée qui lui permettrait de se définir un créneau d'expertise particulier²⁴ et, éventuellement, un potentiel d'insertion professionnelle plus grand. On peut penser, entre autres, à l'apprentissage d'une autre langue que le français ou l'anglais, d'une base en informatique, en droit, en gestion des ressources humaines, en marketing, etc.

DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES 4.2.5 ESSENTIELLES POUR ENRICHIR LA QUALIFICATION

Dans la plupart des sondages ou enquêtes réalisés auprès des employeurs, ce n'est pas tant la qualification des candidats à un poste qui constitue un problème que l'absence de certaines compétences liées au savoir-être ou au savoir-vivre ensemble, particulièrement sur le plan des qualités personnelles (comme la confiance en soi, l'honnêteté, le sens des responsabilités) et des relations interpersonnelles (capacité de travailler en équipe, de bien servir les clients, de communiquer adéquatement)²⁵.

On a de plus en plus tendance à distinguer les compétences des qualifications spécialisées requises pour un poste, ces

dernières relevant généralement du diplôme obtenu. Les compétences dites sociales sont celles qui sont mobilisées dans les relations humaines — le langage, la flexibilité comportementale, l'intuition stratégique, etc. — et qui permettent à l'individu de se situer dans un environnement social complexe, de s'intégrer dans un groupe et de participer à des activités collectives²⁶. On peut y ajouter la souplesse, la polyvalence, l'entregent, l'enthousiasme, le leadership, la motivation, l'esprit d'initiative²⁷, ou encore la capacité de se présenter, de se faire valoir, de tisser des relations, de construire des réseaux²⁸. Quant aux compétences dites générales, plus près des qualifications, elles ont une portée plus large qui permet une meilleure adaptation des connaissances au changement, comme les habiletés reliées au maniement des concepts, des idées générales, des modèles théoriques de connaissances ou en lien avec la culture générale²⁹; s'y ajoutent, entre autres, l'esprit critique, le raisonnement, la capacité à résoudre des problèmes³⁰. Et on pourrait en ajouter, pratiquement à l'infini. Où s'arrêtent le rôle et la responsabilité du système éducatif en la matière?

À niveau de qualification égale en matière de savoir et de savoir-faire, c'est sur la base du savoir-être et du savoir-vivre-ensemble que s'effectuera bien souvent le choix de l'employeur au moment de l'embauche. À ce chapitre, chaque ordre d'enseignement a un rôle important d'équité sociale à jouer aux fins de l'insertion, pour pallier les lacunes de milieux moins favorisés ou moins familiers avec certains codes sociaux; l'ensemble des étudiants et étudiantes devraient pouvoir compter sur des processus intégrés d'acquisition de bon nombre de ces compétences et d'évaluation des acquis dont témoigneraient les bulletins et relevés de notes officiels.

²³ Lors d'une entrevue télévisée, le directeur de la Cité des sciences à Paris, Joël de Rosnay, signalait l'importance de l'« iconisation » dans la formation scolaire, un concept qu'il associe à l'alphabétisation sur le plan informatique, mais toutefois plus large parce qu'il doit viser à enseigner aux individus à utiliser les outils informatiques mais aussi, et peut-être surtout, à développer une certaine méfiance à l'égard des images et des contenus qui sont véhiculés par le multimédia — l'ordinateur permet de manipuler la réalité et de présenter des « situations virtuelles » (comme une entrevue avec une personnalité connue, par exemple, qui n'aurait jamais eu lieu et dans la bouche de laquelle on met les propos d'une autre personne, sans informer le spectateur de la substitution; la publicité utilise déjà abondamment le procédé) qui pourraient, éventuellement, être utilisées à des fins de manipulation de l'opinion publique.

²⁴ C'est une démarche sur laquelle mise un étudiant de premier cycle, rencontré lors d'une séance de travail du comité, qui se dit persuadé qu'elle lui ouvrira des portes, même dans un secteur où il y aurait saturation.

²⁵ Développement des ressources humaines Canada et Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (1996), *op. cit.*

²⁶ Bernard Perret (1995), *op. cit.*

²⁷ Martine Turenne (1996), *loc. cit.*

²⁸ Vincent de Gaulejac et Isabel Taboada Léonetti (1994), *op. cit.*

²⁹ Claude Tapia (1994), *Intégrer les jeunes dans l'entreprise. Diversifier les procédures et gérer les transitions.*

³⁰ Commissariat général du Plan (1995), *op. cit.*

LES COMPÉTENCES

Les compétences « comprennent l'ensemble des capacités acquises à l'extérieur du système d'enseignement formel et le plus souvent peu, pas ou mal prises en compte par celui-ci. [c'est] un concept en voie de fabrication qui implique une notion de dynamique. »

Danielle Colardyn
(1996; p. 10)

COMPÉTENCES REQUISES

Pour le Conference Board du Canada, les compétences suivantes sont « à la base de la création d'une main-d'œuvre canadienne de qualité pour aujourd'hui et demain »:

Les compétences académiques

- communiquer
- penser
- apprendre

Les qualités personnelles

- des attitudes et des comportements positifs
- le sens de la responsabilité
- l'adaptabilité

L'esprit d'équipe

- pouvoir travailler avec les autres

Le Conference Board du Canada (1993)

4.2.6 OUVRIRE LA FORMATION SUR LA VIE DANS ET HORS DE L'ÉCOLE

Un nombre toujours plus grand d'étudiants combinent l'exercice d'un emploi rémunéré avec la poursuite de leurs études, et ce dès le secondaire. Comme l'observe le Conseil permanent de la jeunesse, en plus de répondre à leurs besoins de consommation, «les jeunes y trouvent aussi d'autres satisfactions: le sentiment qu'on leur fait confiance, d'être valorisés, d'être responsables³¹». Ils sont aussi convaincus que c'est une bonne façon de se préparer au marché du travail, d'acquérir une plus grande maturité, de développer leur personnalité, le sens des responsabilités, etc. Malgré de nombreuses critiques et inquiétudes sur cet investissement dans le travail rémunéré, les recherches tendent à démontrer que «le travail exercé de façon raisonnable [n'a] pas d'effet significatif important sur le plan scolaire [ou] la poursuite d'études supérieures³²».

Le travail des étudiants ne semble pas devoir disparaître à court terme, même dans une conjoncture économique difficile sur le plan de l'emploi; le type d'emploi qu'ils occupent, souvent dans la restauration rapide, rétribué au salaire minimum, pour peu d'heures à la fois, présente peu d'intérêt pour la majorité des chômeurs ou des prestataires d'aide sociale. Plutôt que d'essayer de contrer le phénomène, pourquoi le système éducatif n'essaierait-il pas, avec l'aide des employeurs, d'en faire un élément de formation créditée sous certaines conditions à définir? Il serait certes possible de faire en sorte que l'expérience acquise dans de telles activités rémunérées, qui sont par ailleurs soumises aux attentes et aux exigences d'une fonction et d'un patron, soit réinvestie à des fins de formation sociale, personnelle et professionnelle, en fonction du niveau de formation; on pourrait même y voir une formule de stage allégée en milieu de

travail. L'important est d'apprendre aux jeunes à tirer profit des apprentissages qu'ils font au travail afin qu'ils puissent les réinvestir adéquatement au sortir des études.

UNE CLEF D'ACC...S

En 1990 et en 1992, le Conseil permanent de la jeunesse proposait «la création de centrales locales pour l'emploi et la formation (C.L.E.F.) au sein des commissions scolaires, regroupant les responsables de la coordination des stages, de l'information et de l'orientation scolaire et professionnelle et du placement. Ces C.L.E.F. pourraient se voir confier des tâches spécifiques au soutien des jeunes en matière d'emploi à temps partiel.»

Conseil permanent de la jeunesse (1992; p. 45)

Dans le même ordre d'idées, l'engagement dans des activités sociales ou communautaires pourrait aussi être l'occasion d'une sensibilisation aux besoins de la collectivité. Adéquatement organisées, encadrées et réinvesties dans la formation, ces activités seraient l'occasion de préparer toute une nouvelle génération à s'investir davantage dans le domaine social et à mieux comprendre son rôle de citoyen, favorisant d'autant une meilleure insertion sociale. Certaines écoles privées ou publiques, des programmes à vocation internationale prévoient des activités du genre; c'est cependant toute la population scolaire, du primaire à l'université, qui pourrait y trouver son compte et mieux se préparer à une vie active où l'intérêt collectif occupe une place³³.

Il y a aussi tout le champ des activités parascolaires ou extracurriculaires qui gagnerait à être davantage valorisé et encouragé. La diversité des domaines qui peuvent être explorés au moyen de ces activités n'a aucune limite — si ce n'est peut-être que leur réalisation est souvent tributaire du transport scolaire au primaire-secondaire — que ce soit dans le domaine des sports, des arts, de la culture, du loisir ou de l'ouverture à la collectivité et au monde du travail; qu'on pense, par exemple, aux activités des programmes «jeunes entreprises» ou aux «olympiades» de la formation professionnelle. Dans le milieu éducatif, on estime que ces activités sont souvent mises en péril par les coupures budgétaires, dans un premier temps, mais aussi par le manque d'intérêt des jeunes pour ce type d'activités — qui auraient peut-être besoin d'être mises à jour ou laissées davantage à l'initiative de ceux et celles pour qui elles sont conçues, car c'est souvent son

UN BUREAU DE SERVICES COMMUNAUTAIRES-JEUNESSE

Dans *Un Québec fou de ses enfants*, on propose la création d'un tel bureau, à l'échelle régionale. Les jeunes pourraient y offrir leurs services pour des activités communautaires et bénévoles en échange de crédits scolaires. Ils pourraient de la sorte découvrir des aspects particuliers de leur collectivité et apprendre à mieux connaître certains métiers ou certaines professions dans le domaine communautaire.

MSSQ (1991; p. 140)

³¹ Conseil permanent de la jeunesse (1992), *Élèves au travail*.

³² *Ibid.*, p. 35.

³³ À noter que le Plan d'action ministériel sur la réussite scolaire: *Chacun ses devoirs* (1992) proposait de reconnaître des apprentissages du genre.

propre investissement personnel comme étudiant, avec la collaboration d'enseignants ou enseignantes de qualité, qui constitue le meilleur gage de réussite.

PRÉVOIR DES MÉCANISMES 4.2.7 ADÉQUATS D'INFORMATION ET D'ORIENTATION³⁴

Jusqu'à tout récemment, on avait tendance à voir les mécanismes d'information et d'orientation scolaires et professionnelles du système éducatif comme un moyen de réaliser une certaine adéquation entre les capacités et aspirations des jeunes en formation et les métiers ou professions existant sur le marché du travail. L'OCDE considère qu'un tel modèle apparaît désormais simpliste³⁵. Dans le contexte actuel, **une information et une orientation adéquates, quasi personnalisées, s'avèrent de première importance pour faire des choix éclairés et appropriés**. Sinon, comment espérer composer avec les transformations du marché de l'emploi et la rareté des emplois, l'augmentation et la diversité des cheminements scolaires, sans oublier les programmes contingentés, les exigences de développement et d'acquisition de compétences en plus d'une qualification assortie d'un diplôme, les besoins créés par l'engagement dans un processus de formation continue, l'émergence du travail autonome, de l'entrepreneuriat et de l'intrapreneuriat? Pour le Conseil, il est clair qu'une formation en boucles — où les mauvais choix, les échecs, l'indécision nécessitent de constants retours en arrière pour se réajuster à de nouveaux objectifs — est trop coûteuse pour la société et les individus eux-mêmes en argent, en temps, en énergie; sans compter qu'elle peut aboutir à une perte de confiance en soi et en ses capacités d'atteindre ses objectifs. Ajoutons aussi que le niveau d'endettement atteint par certains étudiants peut constituer un frein important à une obligation de réorientation qui ne pourra être entreprise, faute d'argent; dans la mesure du possible,

ce type de situation doit être évité et il y a une responsabilisation des établissements et des jeunes en formation qui s'impose à toutes les étapes du cheminement scolaire où des choix sont nécessaires.

Devant l'ampleur des besoins qui vont de l'information pure et simple au « counseling d'emploi », en passant par des interventions d'orientation scolaire, professionnelle, personnelle et sociale, il apparaît important de préciser le rôle de l'orientation dans le système éducatif et celui des spécialistes du domaine plus particulièrement. À la base, le rôle de l'orientation scolaire et professionnelle est d'aider les élèves à faire les choix de cheminement scolaire qui correspondent le plus au type de travail auquel ils souhaiteraient se consacrer plus tard, plutôt que d'opter pour le type de cheminement qui ouvre toutes les portes. Il faut leur apprendre la « trilogie d'un bon choix³⁶ » qui repose sur une bonne connaissance de leurs intérêts, de leurs aptitudes et de leurs valeurs afin qu'ils soient en mesure d'identifier à quel niveau de responsabilité et dans quel secteur d'activité ils auraient le plus de chances de se réaliser pleinement, de mener une existence satisfaisante et enrichissante.

Si une certaine partie du travail d'information — sur le marché du travail, les caractéristiques de certaines tâches, l'évolution des différents secteurs d'activité — peut se faire dans le cadre de cours ou d'ateliers avec des groupes de jeunes, les conseillers d'orientation insistent pour dire qu'un véritable processus d'orientation va beaucoup plus loin que la simple information et ne se résume pas à des tests dont les résultats permettent d'identifier des options de carrière parmi une liste de choix possibles. L'orientation au plein sens du terme, c'est un processus qui s'étale dans le temps pour encourager la réflexion sur soi et qui exige une interaction entre deux individus; **son objectif principal est d'aider l'individu en formation à prendre la responsabilité de son avenir, à faire des choix et à décider en fonction de ce**

À L'HEURE DES CHOIX

« En encourageant précocement l'indépendance et les choix autonomes, on peut réaliser ultérieurement des économies en permettant à davantage d'individus de prendre la responsabilité de leurs choix, libérant ainsi les conseillers d'orientation afin qu'ils se consacrent aux cas et aux situations les plus difficiles. »

OCDE (1996a; p. 10)

UNE QUESTION D'IDENTITÉ

« Dans un contexte de mouvance, la seule permanence c'est l'identité de la personne elle-même, car c'est l'identité qui devient une machine organisatrice du sens, qui permet à la personne de ne pas perdre pied dans l'instabilité. »

Louise Landry, présidente
Corporation professionnelle des
conseillers et conseillères d'orientation
Consultation du comité du rapport
annuel, mars 1997

³⁴ On pourra également se référer au Rapport annuel 1988-1989 du Conseil : *L'Orientation scolaire et professionnelle : par-delà les influences, un cheminement personnel*.

³⁵ OCDE (1996a), *Choisir son avenir. Les jeunes et l'orientation professionnelle*.

³⁶ Consultation du comité du rapport annuel auprès de conseillers d'orientation en mars 1997.

VERS « L'ÉCOLE ORIENTANTE »

« Nous recommandons [...] que l'information, l'orientation et l'aide à l'élève dans ses choix relatifs à la carrière s'articulent dans des activités offertes par l'école qui visent :

- à encadrer l'élève dans sa démarche d'information et d'orientation ;
- à mettre à la disposition de l'élève les ressources nécessaires à son parcours scolaire, avec un temps fort tout au long du premier cycle du secondaire. »

Et « afin de mettre en place une "école orientante" », le rapport propose : l'adoption d'un plan individuel de formation par chaque élève dès la 1^{re} secondaire, des activités d'exploration professionnelle en 4^e et 5^e secondaire, des activités d'apprentissage qui aident l'élève à élargir ses connaissances du marché du travail, la mise en place d'un centre de documentation sur les écoles, les carrières et les professions, des rencontres-conseils disponibles dès la fin du premier cycle du secondaire, des visites d'entreprises et d'ateliers, des conférences à l'école par des spécialistes des différents métiers.

Groupe de travail sur la réforme du curriculum (1997 ; p. 58, 59)

qu'il sait de lui-même et des renseignements qui lui sont donnés³⁷.

Dans le système éducatif québécois, il y aurait un conseiller d'orientation pour 1500 élèves au secondaire, un pour 2 000 élèves au collégial, un pour 8 000 élèves à l'éducation des adultes³⁸ ; avec les dernières coupures imposées dans l'éducation, ces ressources seront encore réduites — une situation regrettable en raison de l'ampleur des besoins actuels à cet égard. Et d'autant plus que, de l'avis de l'OCDE, « une orientation scolaire et professionnelle efficace peut faire progresser l'égalité des chances en termes de race, de sexe ou de contexte socio-économique³⁹ », car elle permet de contrer les stéréotypes négatifs, les préjugés à l'égard de certains emplois ou de certaines formations, les lacunes de l'environnement familial et social sur le plan de l'information. Compte tenu de la présente conjoncture économique, il serait vain d'espérer une plus grande présence de spécialistes de l'orientation dans les établissements scolaires ; la philosophie d'une « école orientante » — à laquelle se réfère le Groupe de travail sur la réforme du curriculum⁴⁰ — où l'information et l'orientation des élèves seraient intégrées dans les différentes facettes de la vie de l'école et des tâches professorales, incite à penser qu'une meilleure information des parents, des ateliers de toutes sortes pourraient peut-être compenser un trop faible ratio élèves/conseiller d'orientation. Le recours à des services privés demeure toujours possible⁴¹ mais il faudrait faire en sorte que ceux et celles qui semblent les plus insécures ou les plus démunis face aux choix qu'ils doivent faire, que ce soit au secondaire, au collégial ou à l'université, aient prioritairement accès aux ressources présentes dans le système éducatif.

4.2.8 OFFRIR DES MESURES D'AIDE À L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Malgré le caractère orientant des pistes d'action qui précèdent, en faveur d'une meilleure insertion sociale et professionnelle, on ne saurait négliger l'importance de prévoir dans le système éducatif

des mesures concrètes et spécifiques d'aide à l'insertion. Dans les établissements postsecondaires, notamment, des efforts sont faits en ce sens par les services d'orientation et de counseling ou dans les services de placement étudiant.

De toute évidence, les établissements d'enseignement ne sont pas des organismes de placement mais le Conseil a tendance à croire que la mise en place de mécanismes

appropriés d'aide à l'insertion pourrait faciliter les démarches que chacun et chacune est appelé à faire dans un processus de recherche d'emploi : mise en forme d'un curriculum vitae, préparation d'une entrevue, méthode active de recherche d'emploi, sensibilisation aux organismes et aux programmes d'aide à l'emploi, etc. Compte tenu des conséquences du décrochage au secondaire, il serait important que des ressources du genre ne négligent pas les besoins de ces clientèles et que ces jeunes soient davantage sensibilisés à l'existence de tels services afin de s'en prévaloir au moment le plus opportun, particulièrement avant de prendre la décision d'interrompre leurs études pour s'intégrer au marché du travail. Il ne s'agit certes pas de mettre en place des mesures pour encourager un décrochage en douceur mais d'essayer de mettre l'accent sur l'importance d'un suivi des décrocheurs potentiels et une meilleure préparation à la réalité qui les attend en dehors de l'école pour limiter les échecs d'insertion.

TRAVAILLER EN CONCERTATION

4.2.9 AVEC DES ACTEURS EXTERNES DANS UN SOUCI DE COMPLÉMENTARITÉ

Le discours sur les collaborations souhaitées entre le système éducatif et le système productif en amène plusieurs à craindre, non sans raison, le développement de visées trop utilitaristes par l'école au détriment d'une formation plus ouverte et plus progressiste. Or, pour certains d'entre eux, « l'école occidentale moderne a bien d'autres chats à fouetter que de tout miser dans le profilage d'une main-d'œuvre immédiatement consommable et jetable après-usage⁴² ».

³⁷ OCDE (1996a), *op. cit.*, p. 17.

³⁸ *Le Soleil*, 5 février 1997, p. B1.

³⁹ OCDE (1996a), *op. cit.*, p. 17.

⁴⁰ Groupe de travail sur la réforme du curriculum (1997), *Reaffirmer l'école*.

⁴¹ Mais seront inévitablement utilisés surtout par les mieux nantis ou les parents les plus ouverts à ce type de service (souvent les mêmes...) ; des crédits d'impôt ou des déductions fiscales, offerts au même titre que ceux qui sont utilisés pour l'inscription à des cours, pourraient être une piste de solution à explorer si des coupures continuent de seffectuer dans ces services professionnels.

⁴² Antoine Baby (1996), « Le mariage école-entreprise », p. 143.

Chaque fois qu'il a eu à traiter de ce sujet, que ce soit dans le cadre d'avis sur la formation professionnelle, la formation continue ou les missions institutionnelles⁴³, le Conseil a toujours adopté un point de vue de prudence et d'équilibre en la matière, invitant « les établissements de formation à accomplir leur mission de façon à la fois ouverte et critique, en ne perdant pas de vue le fait que la mission de formation doit demeurer le phare qui guide, tout en étant ouvert à un élargissement du faisceau des pratiques⁴⁴ ». Ceci dit, comme l'ont rappelé avec justesse les commissaires des États généraux sur l'éducation, l'institution éducative a aussi une mission de qualification en vue d'une intégration réussie au marché du travail et d'une adaptation permanente à son évolution⁴⁵. Pour assurer cette qualification, les établissements éducatifs ont besoin de travailler en concertation avec les responsables de l'offre d'emploi dans un double objectif: pour mieux connaître et mieux saisir sous toutes ses facettes la réalité du système productif afin d'intervenir de façon responsable en matière de formation mais aussi pour les sensibiliser au rôle complémentaire qu'ils sont eux-mêmes appelés à jouer en matière de profilage de la main-d'œuvre pour leurs propres besoins spécialisés.

Que ce soit au moyen d'un processus très concret d'alternance travail-études, d'offre de stages de durées diverses, de prêts d'équipement, de mise à niveau du personnel enseignant ou par d'autres voies comme la participation à l'élaboration des programmes, à des activités de sensibilisation au marché du travail dans le cadre de la formation scolaire, le Conseil souhaite que ces partenariats et collaborations entre le système éducatif et le système productif se fassent à l'enseigne de la complémentarité et misent sur le réinvestissement dans la formation. Il lui importe au premier chef que, en bout de ligne, tout ait été mis en œuvre pour que ce soit d'abord et avant tout l'individu qui sorte gagnant ou gagnant de la formation

reçue, autant à long terme qu'à court terme; la société, les entreprises et l'économie y gagneront aussi, par la force des choses.

L'ÉQUILIBRE, TOUJOURS L'ÉQUILIBRE

« [...] une formation trop étroite rend les individus prisonniers d'une firme ou d'un secteur; une formation trop large peut les désavantager par rapport à d'autres candidats lors de la recherche d'un premier emploi. Former à une certaine polyvalence dans le cadre d'un champ bien défini peut se révéler un compromis entre le professionnalisme et l'adaptabilité. »

Jacques Lesourne (1996; p. 17)

LE CAS MONTRÉALAIS

« La géographie et l'évolution socio-économique de l'île de Montréal ont amené à considérer celle-ci comme un système ayant une dynamique propre. [...] Elle doit donc se préoccuper d'exploiter ses ressources humaines de façon optimale et, à cette fin, de former adéquatement les jeunes qui les renouvellent continuellement. »

Conseil supérieur de l'éducation (1996a; p. 33 et 87)

MISER SUR UN 4.2.10 ANCRAGE RÉGIONAL DYNAMIQUE

Dans son rapport annuel sur le partage des pouvoirs et des responsabilités, le Conseil a reconnu l'importance du rôle des régions et de la capacité pour le système éducatif « d'envisager un certain nombre de problématiques sous l'éclairage des besoins et des ressources de la région⁴⁶ ». Il faisait ressortir que les besoins et les attentes sont trop variés d'une région à l'autre pour tirer profit d'un traitement unidimensionnel. En effet, comment traiter de la même façon de grands centres urbains comme la région montréalaise et des régions périphériques comme la Gaspésie ou

la Côte-Nord? Au regard des liens à tisser entre la formation et l'emploi, des collaborations à établir entre le système éducatif et le système productif, notamment en matière de formation professionnelle et technique au secondaire et au collégial, et dans le champ de la formation continue, l'ancrage régional apparaît crucial et s'impose d'office; il faut donc poursuivre les efforts qui sont faits en ce sens. Lors de ses consultations, le Conseil a d'ailleurs pris bonne note que « la meilleure façon d'assurer l'adéquation entre la formation et l'emploi est de s'appuyer sur le développement régional ou local. Le système d'éducation doit être un acteur qui peut s'inscrire dans la dynamique de sa région, de sa localité ou de son quartier et apporter une contribution significative⁴⁷ ».

La Commission des États généraux a suggéré des façons de faire à cet égard et le Conseil appuie une telle démarche en y ajoutant l'importance des régions dans la coordination de l'offre de stages. Il insiste cependant sur la nécessité de préserver avec soin une perspective d'ouverture de la formation à un marché du travail qui ne soit pas

⁴³ Voir, entre autres, *Le Partenariat: une façon de réaliser la mission de formation en éducation des adultes* (1995a), *Réactualiser la mission universitaire* (1995b), *L'Enseignement supérieur et le développement économique: pour l'ouverture dans le respect de la mission et de l'autonomie institutionnelle* (1994a), *L'Enseignement supérieur: pour une entrée réussie dans le XXI^e siècle* (1992), *En formation professionnelle: l'heure d'un développement intégré* (1991).

⁴⁴ Conseil supérieur de l'éducation (1995c), *Pour la réforme du système éducatif. Dix années de consultation et de réflexion*, p. 49.

⁴⁵ Commission des États généraux sur l'éducation (1996), *op. cit.*

⁴⁶ Conseil supérieur de l'éducation (1996), *Pour un nouveau partage des pouvoirs et responsabilités en éducation*, p. 55.

⁴⁷ Suzanne Provost, de la Commission scolaire Saint-Hyacinthe et Jean-Guy Duguay, de la Commission scolaire District de Bedford, lors de la visite de consultation du Conseil en Montérégie, le 31 octobre 1996.

COORDONNER LES EFFORTS

« [...] selon le découpage du territoire en seize régions administratives, il serait souhaitable de créer une instance de coordination interordre, comprenant les conseils ou commissions scolaires, le regroupement des collèges en région, les universités en cause et le ministère de l'Éducation, notamment pour planifier la carte des options d'une filière professionnelle et technique intégrée, pour mener ou commander des recherches sur des problèmes propres à la région ou pour organiser une concertation avec les organismes de développement régional et économique. »

Commission des États généraux
(1996 ; p. 53)

exclusivement circonscrit au contexte territorial et qui permette la mobilité des travailleurs et des travailleuses. Et il rappelle, avec un certain entêtement peut-être, que l'ancrage régional peut être aussi de nature sociale et culturelle, et qu'en ce sens la concertation doit déboucher sur la prise en compte de besoins qui ne seraient pas qu'économiques, ouvrant ainsi des portes intéressantes au développement et à l'innovation en matière d'économie sociale.

4.2.11 ENCOURAGER LA RECHERCHE MULTIDISCIPLINAIRE SUR LE SUJET

La société québécoise a la chance de pouvoir compter sur un système de données informatisées de haute qualité qui lui permet de suivre les populations scolaires de leur entrée dans le système jusqu'à la sortie en fin de doctorat, le cas échéant. Avec la mise en place du code d'identification permanent — techniquement possible mais qui soulève de nombreux débats en matière de confidentialité des informations contenues dans ces fichiers —, on en arriverait à pouvoir suivre un même individu tout au long de son parcours dans le système éducatif et à repérer, pour fins d'analyse, les écueils du système. **Les opérations « Relance » du ministère de l'Éducation** permettent d'ajouter à cette connaissance de l'évolution des clientèles scolaires en recensant de l'information sur la nature de leur intégration au marché du travail ; en utilisant ces données dans le contexte du présent rapport, le Conseil a cependant été à même de constater que les questionnaires d'enquête du Ministère **devront à l'avenir prendre davantage en compte la transformation du marché de l'emploi et de l'organisation du travail afin de mieux cerner la réalité de toutes les catégories de travailleurs et éventuellement celle des travailleurs de l'économie sociale.**

Le Conseil tient aussi à souligner le dynamisme de la recherche universitaire dans le domaine de l'insertion sociale et professionnelle et des liens entre la formation et l'emploi. C'est avec beaucoup d'intérêt qu'il a pris connaissance des résultats de ces recherches ou échangé avec des chercheurs et

des chercheuses sur certains aspects de leurs recherches ; aussi souvent que possible, il s'est fait l'écho de leurs préoccupations ou de leurs perceptions dans le traitement de sa problématique. **Le caractère multidisciplinaire du sujet exige des collaborations accrues** entre les différentes équipes qui travaillent sur les dimensions économiques, politi-

ques, psychologiques, sociologiques ou éducatives ; comme il peut parfois être plus difficile en recherche d'obtenir le financement nécessaire à des activités de recherche de nature interdisciplinaire, particulièrement en dehors des secteurs de pointe qui touchent le secteur des sciences et des technologies, le Conseil souhaite que la recherche sur l'insertion sociale et professionnelle soit mieux encouragée et mieux soutenue par les organismes subventionnaires. À cet égard, il importe de reconnaître l'effort fait en ce sens par le Programme de subventions stratégiques du Conseil national de recherche en sciences humaines du Canada.

4.3 LE SYST...ME ÉDUCATIF ET L'EMPLOYABILITÉ

Quand on définit l'employabilité en termes de lacunes à combler dans les qualifications et les compétences d'un individu pour répondre aux particularités du marché du travail — que ce soit en matière d'emplois disponibles ou de besoins prévisibles de main-d'œuvre — trois situations peuvent être envisagées : une formation de base inadéquate et l'absence de qualification professionnelle, une qualification inadaptée aux besoins ou devenue désuète, un handicap psychologique ou social qui marginalise le processus d'inclusion. Parler d'employabilité dans de tels contextes, c'est bien sûr interpellé le système éducatif et s'attendre à ce qu'il contribue à prévenir ou à corriger de telles situations pour réduire les risques d'exclusion qu'elles entraînent. Toutefois, le Conseil veut souligner les limites d'une définition de l'employabilité qui met l'accent sur le fait qu'il appartient aux personnes en difficulté d'insertion de s'adapter au marché du travail et non l'inverse, qu'il est de leur responsabilité de s'assurer de l'adéquation de leurs qualifications et compétences personnelles avec les emplois qu'ils pourraient ou voudraient

occuper. Et en ce sens, **associer l'état de non-emploi à des carences ou à des faiblesses à compenser chez les individus amène à passer sous silence, voire à nier les problèmes de rareté d'emplois, d'exigences parfois indues des employeurs, du caractère saisonnier de certains types d'emploi, de chômage prolongé résultant d'une réorganisation du travail, etc.** Bref, c'est comme refuser de reconnaître le lien entre l'employabilité et la capacité d'employer, et accorder un plus grand poids aux responsabilités individuelles qu'aux responsabilités collectives⁴⁸.

Quoi qu'il en soit, cependant, le système éducatif est appelé à assumer deux responsabilités majeures en ce qui a trait à l'employabilité: en premier lieu, assurer l'augmentation du nombre de personnes qualifiées, soit pour occuper les emplois disponibles sur le marché du travail, soit pour en créer, et en deuxième lieu, contribuer à l'amélioration de la formation d'une personne pour un emploi donné. De fait, l'employabilité accompagne la qualification, d'autant plus si cette qualification prend en compte, comme on tend à le faire de plus en plus, le développement de compétences personnelles et sociales liées au savoir-être et au savoir-vivre-ensemble. Il y a donc une première tâche de formation et de qualification initiales à assumer pleinement. Toutefois, **compte tenu du problème de l'abandon des études avant l'obtention d'une formation qualifiante, le système éducatif est aussi appelé à assumer des tâches de « rattrapage » de la formation pour aider ceux et celles qui ont perçu ou vécu les limites de leur capacité à se joindre aux forces actives de la société**; la formation nécessaire peut alors couvrir un large spectre allant de l'alphabétisation à la préparation *ad hoc* et personnalisée nécessaire pour intégrer des programmes réguliers de formation initiale ou continue. Une autre tâche du système éducatif au regard de l'employabilité vise la préparation à la vie active des personnes souffrant d'un handicap, y compris celui du manque d'intérêt ou d'aptitudes pour des études à caractère théorique — les programmes d'insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ) et les certificats de formation en entreprise et récupération (les CEFER) comblent de tels besoins de préparation concrète à la vie active. Enfin, **le système éducatif est dorénavant appelé à jouer un rôle majeur de formation continue pour permettre des ajustements constants de la qualification initiale à l'évolution des connaissances et**

des besoins des employeurs; en ce domaine, il reste encore beaucoup à faire pour intégrer la formation continue dans la mission des établissements d'enseignement, miser davantage sur la concertation et le partage des ressources avec les divers lieux de formation du secteur privé, des entreprises, sans oublier les espaces virtuels de formation par voie électronique, faciliter l'accès à la formation et adapter les modes de formation aux attentes et aux besoins d'une clientèle plus mature et plus hétérogène que celle de la formation initiale.

Le Conseil souhaite aussi signaler l'importance d'une meilleure sensibilisation du personnel enseignant aux caractéristiques du marché du travail et aux exigences liées à l'exercice d'une activité d'emploi. De nombreux enseignants n'ont jamais vécu de situations d'emploi autres que celle d'enseignant, mis à part des emplois d'été ou à temps partiel durant leurs études. La connaissance qu'ils ont des besoins et des attentes d'un employeur dans un secteur d'activité donné est forcément limitée et ne leur permet pas toujours de faire les liens nécessaires entre la formation et l'actualisation des connaissances en situation de travail. **Si les stages en entreprise peuvent permettre de combler cet écart entre la théorie et la pratique, il faudrait aussi en relever la pertinence pour le corps professoral qui pourrait ainsi mieux contextualiser son enseignement et améliorer l'employabilité des étudiants en formation.** Lors de leurs congés sabbatiques, certains professeurs d'université vivent ainsi l'expérience d'un milieu de travail autre que celui de l'enseignement; il s'agit là de façons de faire à encourager tant au secteur universitaire qu'au cégep ou au secondaire professionnel.

En ce qui a trait au développement des capacités sociales d'insertion des personnes qui n'ont pas réussi une première insertion dans la vie active ou qui vivent difficilement une mise à l'écart du marché du travail que leurs qualifications ne justifient pas, il apparaît au Conseil que le secteur communautaire a développé l'expertise et les outils nécessaires pour répondre à de tels besoins.

Le présent chapitre a tenté de cerner comment le système éducatif pouvait jouer son rôle et exercer ses responsabilités avec efficacité dans les limites de sa capacité d'intervention socio-économique. Il est certain que l'éducation représente encore un moyen

⁴⁸ Conseil de la santé et du bien-être (1997). *La Participation comme stratégie de renouvellement du développement social.*

efficace d'intégration au système productif, le taux de chômage des diplômés s'abaissant au fur et à mesure que s'élève la qualification. Le système éducatif a donc la responsabilité première, dans une stricte perspective d'insertion professionnelle, de permettre au plus grand nombre de jeunes d'acquiescer une formation initiale qui les qualifiera pour le marché du travail. De plus en plus, cependant, il est aussi appelé à contribuer à la formation continue de ceux et celles qui sont en emploi et qui doivent préserver leur qualification professionnelle, l'élargir ou la transformer radicalement pour suivre l'évolution des savoirs et des pratiques — ou au recyclage de la formation de ceux et celles qui n'ont pas ou

qui n'ont plus les qualifications nécessaires pour trouver une place sur le marché du travail.

Des pistes de solution ont été énoncées pour situer l'espace d'intervention du système éducatif en matière d'insertion professionnelle, sans négliger l'importance d'une insertion sociale mieux comprise. Mais si, comme société, on souhaite non seulement des ressources humaines qualifiées mais également une main-d'œuvre active et des citoyens responsables, ce sont tous les acteurs sociaux et économiques qui doivent œuvrer de concert à « dessiner une vie active⁴⁹ » dans une société ouverte et accueillante. Ce sera l'objet du prochain chapitre.

⁴⁹ Hubert Landier (1995), *op. cit.*

RÉUSSIR L'INSERTION: UNE VOLONTÉ INDIVIDUELLE, UN ENGAGEMENT COLLECTIF

C'est sous le signe de la responsabilisation que le Conseil entreprend le présent chapitre sur le rôle de divers acteurs sociaux — en complémentarité avec le système éducatif — dans la réussite de l'insertion. Cette réussite, elle lui apparaît impossible, voire impensable, sans une interaction continue entre les deux acteurs principaux que sont l'individu et la société. Pour s'insérer dans la société, professionnellement et socialement, tout individu doit d'abord le vouloir; simultanément, toutefois, cette volonté d'insertion doit pouvoir s'inscrire dans un environnement accueillant et ouvert. Or, l'ensemble du présent rapport tend à démontrer que l'environnement de travail actuel est fermé à un trop grand nombre d'individus qui ont cette volonté et les préalables nécessaires pour normalement y trouver une place. Le temps est donc venu de penser et d'agir collectivement pour que la société québécoise en soit une où chacun renonce à une position de simple spectateur et canalise son énergie et ses efforts au service d'une cause, celle de l'insertion sociale et professionnelle de tous ceux et celles qui veulent être des acteurs à part entière dans la cité: c'est donc à un «engagement», au sens noble du terme et qui dépasse les grands discours, que le Conseil convie ses partenaires sociaux et économiques.

5.1 SAVOIR SE PRENDRE EN MAIN

Tout en sachant pertinemment que cela seul ne suffit pas et que le marché actuel de l'emploi tourne au ralenti, il serait totalement vain de vouloir nier le rôle et la responsabilité de chaque individu dans son intégration à la société comme citoyen et travailleur. Bien que les chiffres sur la création nette d'emplois, c'est-à-dire les emplois créés moins les emplois éliminés — quelque 8 000 au Québec en 1996 — soulignent avec éloquence le déficit actuel en matière de places disponibles, le préalable nécessaire, quoique non suffisant, à toute insertion demeure la volonté propre de chaque individu de mettre en œuvre les moyens nécessaires pour y arriver. **Chacun doit se prendre en main et créer intelligemment son portefeuille de valeurs d'insertion par une préparation adéquate grâce à laquelle il ou elle possédera les outils nécessaires pour s'assumer socialement et professionnellement au sein des forces actives de la société.**

5.1.1 SE PRÉPARER ADÉQUATEMENT

De l'avis du Conseil, une préparation adéquate à l'entrée dans la vie active comporte trois dimensions importantes: l'obtention d'une qualification, l'acquisition de compétences, la maîtrise d'une

information pertinente. À ces trois dimensions, s'ajoute dorénavant **la nécessité de continuellement actualiser ses savoirs pour maintenir son insertion professionnelle.**

La toute première responsabilité de chacun et de chacune est de viser à l'obtention d'un diplôme qui confirme la maîtrise d'un savoir particulier et de compétences spécifiques. À la base, **chaque individu doit choisir une qualification qui soit porteuse de sens pour lui ou pour elle**, un programme de formation qui réponde à sa personnalité, à ses intérêts, à ses aptitudes, de sorte qu'apprendre satisfasse un besoin personnel de maîtriser un champ particulier du savoir, à quelque niveau que ce soit, manuellement ou intellectuellement¹ — la réussite scolaire est plus facilement complice du plaisir d'apprendre que de l'obligatoire «acquisition de connaissances». Toutefois, le Conseil comprend la difficulté de faire les «bons» choix² à toutes les étapes du système éducatif où s'offrent diverses options de cheminement, à court, moyen ou long terme: entreprendre une formation professionnelle au secondaire, mettre fin à ses études après l'obtention d'un diplôme d'études secondaires, emprunter la voie de la formation technique au collégial, choisir entre une formation collégiale de type humaniste ou scientifique³, s'engager dans des études universitaires. Souvent, avant l'étape de la formation universitaire, il n'y a pas de choix véritable mais un ajustement en fonction des résultats scolaires, de l'influence du milieu familial ou des amis et, quand la chose est possible, l'engagement rassurant dans une formation préuniversitaire en sciences parce qu'elle permet de garder ouvertes le plus grand nombre de portes. C'est malheureusement une voie coûteuse pour ceux et celles qui s'y engagent davantage par calcul stratégique que par conviction et intérêt personnel, reportant toujours plus loin le vrai choix personnel. Et c'est aussi une façon de faire souvent coûteuse pour la société, compte tenu des taux d'échec et d'abandon ou des retours en arrière qui résultent peut-être d'un «bon» choix stratégique mais d'un «mauvais» choix personnel — certains et certaines auraient pu se réaliser pleinement dans d'autres voies peut-être plus étroites, à première vue, mais plus conformes à leur personnalité.

Par ailleurs, **à qualification égale ou de même nature, c'est-à-dire avec un diplôme en main, la capacité d'insertion sur le marché du travail**

¹ La consultation-jeunesse du Conseil a clairement mis en évidence l'importance pour les jeunes d'aimer ce qu'ils font, particulièrement dans un contexte de précarité d'emploi et d'itinérance professionnelle non choisie, peu satisfaisant sur le plan professionnel ou social.

² Comme il sait aussi que, pour les premiers choix d'importance, la famille est appelée à jouer un rôle important, compte tenu de l'âge auquel se font ces premiers choix.

³ Ce choix est particulièrement lourd de conséquences quand on sait que seule l'option scientifique permet de préserver l'accessibilité à une plus grande diversité de programmes universitaires.

DE LA POLYVALENCE

« Tous s'accordent à dire que les étudiants doivent savoir comment travaillent les entreprises, comment dénicher un emploi et comment fonctionner dans le monde du travail. [...] il n'est plus possible d'obtenir un emploi seulement d'après les résultats. Les diplômés d'aujourd'hui doivent non seulement posséder de l'expérience de travail, bénévole ou rémunéré, mais également l'aptitude à convaincre les employeurs que ce qu'ils ont appris les qualifie pour le monde du travail. »

Affaires universitaires (1997 ; p. 14)

repose sur les compétences personnelles que chacun et chacune aura su acquérir et développer, ces habiletés de toutes sortes qui favorisent l'intégration dans un milieu de travail et la capacité d'interagir avec l'autre. On l'a dit précédemment, le système éducatif doit encourager et favoriser le développement d'un éventail de compétences dans le cadre d'une formation scolaire; mais chacun, par ailleurs, doit aussi veiller à assumer ses propres responsabilités en la matière, que ce soit en s'impliquant dans la vie de son établissement scolaire, en participant à des activités parascolaires ou communautaires, voire dans le cadre d'activités rémunérées, dans une certaine mesure. Le savoir-être et le savoir-vivre-ensemble ne s'apprennent pas dans les livres mais par l'observation attentive des gens autour de soi, l'apprentissage de codes sociaux en vigueur dans divers milieux, des expériences diversifiées de participation et de collaboration. **De toute évidence, le système éducatif devra apprendre à reconnaître concrètement ces apprentissages externes** et à les réinvestir en termes de formation personnelle en vue d'une meilleure insertion dans la vie active; d'où l'idée parfois émise d'une « école-carrefour » qui deviendrait un lieu intégrateur des savoirs.

Pour se préparer adéquatement à un avenir qui ait des chances d'être prometteur et faire des choix avisés où et quand ils doivent se faire, chacun doit pouvoir compter sur des personnes compétentes, capables de l'aider à faire la lumière sur ce qu'il est, ce qu'il veut, ce qu'il peut, mais aussi sur l'environnement socio-économique actuel et en devenir où il sera appelé à jouer un rôle de citoyen et de travailleur: d'importants besoins d'information et d'orientation doivent être comblés. L'environnement familial constitue un appui non négligeable mais les ressources pour répondre à ces besoins de façon plus systématique sont au premier chef des personnes spécialisées, tels les conseillers d'orientation; il faut aussi être conscients de l'influence du corps professoral, voire du personnel de soutien (administratif, professionnel, technique ou autre), en lien avec les choix d'avenir qui se font dans un environnement scolaire. **Dans l'état actuel des choses, c'est dans l'établissement scolaire et à**

tous les ordres d'enseignement, que chacun doit pouvoir trouver, en premier lieu, les ressources nécessaires pour faire, de façon éclairée et lucide, les choix qui lui conviennent; et cela, peu importe la conjoncture économique. Toutefois, au

fur et à mesure que l'on progresse dans le système éducatif et que s'acquiert une certaine maturité, le Conseil estime que chacun et chacune doit aussi assumer une part de responsabilité pour aller chercher l'information nécessaire là où elle peut se trouver, parfois ailleurs que dans l'établissement — dans des bibliothèques, des librairies, des lieux de travail, des ministères, des bases de données informatisées, de plus en plus sur Internet.

En dernier lieu, si les trois premières étapes essentielles qui sont décrites ci-dessus s'imposent d'office pour préparer son entrée dans la vie active, il en est une quatrième sans laquelle toute préparation adéquate peut facilement devenir caduque à moyen terme: la nécessité de continuellement garder ses savoirs à jour. Qu'il s'agisse du recyclage d'une formation en voie de désuétude, de l'acquisition de nouvelles compétences, d'ajustement d'un savoir-être et d'un savoir-vivre-ensemble à de nouvelles réalités technologiques ou organisationnelles, **le Conseil rappelle avec insistance que la capacité de se maintenir en emploi, une fois inséré sur le marché du travail, est de plus en plus tributaire de l'engagement de chacun dans un processus de formation continue.** C'est d'abord à chaque individu d'identifier ses propres besoins en la matière, pour être capable non seulement d'évoluer avec le changement mais aussi de pouvoir l'anticiper. Cette responsabilité individuelle doit s'inscrire dans un environnement socio-économique où c'est toute la collectivité qui encourage, facilite et reconnaît cette nécessité des sociétés contemporaines.

5.1.2 S'ASSUMER SOCIALEMENT ET PROFESSIONNELLEMENT

Muni de son portefeuille de valeurs d'insertion où se combinent harmonieusement les quatre dimensions d'un savoir intégré que sont le savoir,

le savoir-faire, le savoir-être et le savoir-vivre-ensemble, tout individu devrait être prêt à assumer son rôle de citoyen et de travailleur. Plus particulièrement dans la conjoncture économique actuelle qu'à une époque encore récente, deux choix s'offrent à celui ou à celle qui termine le cycle régulier de ses études et veut intégrer le marché du travail : trouver un emploi ou créer son emploi. On reviendra plus loin sur les responsabilités d'autres acteurs socio-économiques en la matière ; pour le moment, voyons comment se traduit la responsabilité individuelle à cette étape cruciale.

La première responsabilité à assumer, c'est d'être pleinement conscient que **la recherche d'emploi est dorénavant une activité exigeante qui doit se faire de façon organisée et systématique** — d'où l'importance d'ateliers de formation en milieu scolaire sur une démarche rationnelle de recherche d'emploi. Il faut aussi savoir qu'**en plus d'une démarche convenue, il y a l'importance du « réseautage », c'est-à-dire l'existence d'un réseau de personnes auxquelles un individu peut s'adresser dans un processus de recherche d'emploi** — on reconnaît généralement que ce réseau prend ses premières racines dans l'environnement familial⁴, se construit ensuite à l'école et se développe au fur et à mesure d'expériences diversifiées à l'extérieur du milieu scolaire. Les expériences de travail comme étudiant et étudiante, les activités de bénévolat, l'exercice du rôle de citoyen et de citoyenne, permettent d'élargir ce réseau, de se faire connaître et apprécier de personnes en situation éventuelle d'embauche. D'autre part, on ne saurait négliger l'importance de **connaître les mécanismes d'aide à l'insertion**⁵ mis en place à différents niveaux d'intervention et pour répondre à des besoins et à des clientèles diversifiés, que ce soit aux niveaux gouvernemental, régional, local ou communautaire. Enfin, dans le contexte actuel, il faut peut-être accepter un parcours en dents de scie pour atteindre ses objectifs sociaux et professionnels, voir plus large que son domaine de formation initiale, savoir tirer profit d'expériences de toutes sortes pour les réinvestir à long terme dans son portefeuille de valeurs d'insertion et enrichir les savoirs acquis ; sans nécessairement devenir exceptionnels, les parcours linéaires ou typiques

semblent de moins en moins la norme pour l'ensemble des emplois.

Pour certains, plus téméraires ou créatifs, la précarité et la flexibilité qui dominent actuellement le marché de l'emploi seront mieux supportées à leur propre profit, que ce soit à titre de travailleurs autonomes ou comme entrepreneurs et employeurs. Ce sont là des choix personnels qu'encourage le discours public et que favorisent diverses mesures gouvernementales ; le besoin d'une information concrète et objective sur une réalité souvent difficile, combiné avec une formation de base sur les exigences d'une démarche de création d'entreprise ou d'un statut de travailleur autonome, est encore plus prégnant pour ceux et celles qui envisagent de telles options que pour ceux et celles qui suivent des voies plus traditionnelles. **Se donner les meilleures chances de réussite en fonction des choix que l'on fait constitue aussi une responsabilité individuelle ; les coûts personnels et sociaux des échecs professionnels sont trop élevés pour que la réussite soit laissée au hasard des circonstances.**

5.2 POUVOIR COMPTER SUR DES ACTEURS SOCIAUX FONCI...REMENT ENGAGÉS

Une fois que chacun et que chacune a assumé ses responsabilités individuelles en matière de préparation à une insertion sociale et professionnelle qui ait les meilleures chances de succès, la partie est loin d'être jouée. Si l'individu lui-même et le système éducatif qui a contribué à sa formation ont rempli leur mandat, **d'autres acteurs sociaux sont aussi concernés aux fins d'une insertion réussie : la famille immédiate, les employeurs, divers corps intermédiaires comme les syndicats, les collectivités territoriales, les corporations professionnelles sans oublier les Églises et les médias. Pour catalyser ou canaliser les efforts de tous ces acteurs, y contribuer le cas échéant, il faut aussi un État responsable.** À cet égard, on peut rappeler qu'une « Déclaration pour l'emploi » a été signée par les grands partenaires sociaux et économiques au terme du Sommet sur l'économie et l'emploi, en novembre 1996. Dix mois plus tard, on estime que 11 350 emplois ont été créés au Québec dans la foulée des projets présentés au Sommet⁶.

⁴ On sait que tous les environnements familiaux ne sont malheureusement pas en mesure d'être efficaces sur ce plan et qu'il faut veiller à contrer cette difficulté en multipliant les possibilités de créer son propre réseau de connaissances tout au long de ses études.

⁵ Pour une présentation plus détaillée des programmes et mesures d'insertion, se référer à l'étude de Nicole Moreau, du Service des études et de la recherche : « À propos des interventions d'insertion et de leur impact », 1997.

⁶ Adresse internet : sommet.gouv.qc.ca/suivi/bilan-f

5.2.1 UNE FAMILLE PRÉSENTE ET AIDANTE

Le Conseil a parlé à maintes reprises, au fil des ans et des sujets qu'il a abordés en matière éducative, du rôle de la famille dans la réussite des élèves, notamment au primaire et au secondaire. On aurait peut-être tendance à croire ce rôle moins important ou moins actif quand il est question d'insertion sociale et professionnelle, mais ce serait une erreur. Pour favoriser pleinement l'insertion dans la vie active, autant sur le plan social que professionnel, la famille⁷ intervient à différents niveaux.

La famille est d'abord appelée à jouer un rôle actif comme modèle et source première des valeurs et comportements véhiculés à l'égard du travail, de l'employeur, du rôle de citoyen. Elle intervient ensuite dans la réussite scolaire par l'intérêt qu'elle manifeste aux progrès de son enfant, à quelque niveau de formation que ce soit — même au cégep et à l'université, le soutien et l'intérêt des parents peuvent encore avoir un impact sur la poursuite et la réussite des études. Au moment des choix les plus importants dans un cheminement de qualification, les perceptions des parents à l'égard de certaines voies de formation — dépréciation de la formation professionnelle, valorisation d'une formation universitaire, préjugés à l'égard du secteur des arts et de la culture, par exemple — peuvent influencer, parfois indûment, les choix qui conviendraient le mieux aux intérêts et aptitudes de leur enfant. De plus en plus, les parents doivent être mieux informés sur le marché de l'emploi et davantage sensibilisés à l'importance d'une formation qualifiante, quel que soit le niveau, professionnel, technique ou universitaire. Enfin, **tant que n'est pas effectué avec succès le passage de l'école à la vie active, le soutien moral et parfois financier des parents, dans les limites des ressources de chacun, il va sans dire, peut s'avérer crucial** — il ne s'agit pas ici de suggérer une éventuelle déresponsabilisation des jeunes adultes à l'égard de leur insertion mais plutôt de rappeler que l'autonomie professionnelle et financière se concrétise de plus en plus tardivement. Entre l'aide sociale et celle des parents, il y a parfois des choix qui peuvent être davantage porteurs d'avenir et socialement moins pénalisants pour un jeune adulte, quand le contexte familial le permet.

⁷ Le Conseil donne un sens élargi à la notion de famille, comme le veut le contexte contemporain ; il reconnaît aussi que, dans certains cas, une relation significative avec un adulte responsable peut suppléer l'absence d'une famille aidante.

5.2.2 UNE ENTREPRISE CITOYENNE ET DES EMPLOYEURS AVISÉS

Parce que l'entreprise est non seulement le lieu privilégié de la création d'emplois mais aussi celui de la construction ou de la déconstruction de l'employabilité, son rôle est crucial en matière d'insertion. Ce que le Conseil souhaite faire ressortir dans la présente section, c'est la responsabilité sociale des entreprises à l'égard de l'emploi, de la formation et de la collaboration avec le système éducatif, dans l'optique de favoriser l'insertion du plus grand nombre de personnes qualifiées mais aussi de veiller à leur assurer la possibilité de rester qualifiées. Pour ce faire, la société doit pouvoir compter sur une entreprise citoyenne ; mais celle-ci ne saurait exister sans des employeurs socialement avisés.

Le Conseil n'entend nullement s'ingérer dans les modes de fonctionnement des entreprises ou les façons d'assurer leur propre survie. Néanmoins, comme il l'a mentionné précédemment, il s'inquiète des effets combinés de la mondialisation, de la réingénierie et de l'informatisation dans la perspective de la création et du maintien d'un bassin d'emplois qui permette au moins ce que les experts nomment le « plein emploi ». Et **il demande aux employeurs si leurs efforts de rentabilisation prennent toujours suffisamment en compte la dimension humaine et sociale au moment de faire des choix de nature économique** — les décisions de délocalisation, à l'extérieur du pays, par exemple, lui apparaissent particulièrement problématiques, compte tenu qu'elles touchent le plus souvent les personnes les plus démunies et qui ont les formations scolaires les plus faibles, tant celles qui

L'ENTREPRISE RESPONSABLE

« La lutte contre le chômage chez les jeunes est une question de responsabilité sociale pour les entreprises [...]. L'entreprise responsable travaille déjà de concert avec la communauté pour assurer le succès d'initiatives importantes. Alors que la contribution de l'entreprise à la création d'emplois profitera aux jeunes, l'entreprise y tirera aussi son compte. Intégrer l'embauche de jeunes travailleurs au programme de gestion des ressources humaines donne aux entreprises accès à un des segments des plus dynamiques, des plus instruits et des plus branchés sur les technologies de pointe de la population canadienne. Libre à elles de tirer profit de la créativité, de la débrouillardise et des compétences qu'ont à offrir les jeunes Canadiens à d'éventuels employeurs [...]. Le moment est venu pour les entreprises de s'attaquer à la création d'emplois pour les jeunes et de prendre les devants sur cette question importante. »

La Fondation canadienne de la jeunesse (1997)

perdent leur emploi que celles qu'on embauchera au nouveau site, à des conditions de travail souvent difficiles. D'autre part, ces entreprises n'ont-elles pas, dans bien des cas, bénéficié d'appuis importants des gouvernements ou des populations locales auxquels elles sont en quelque sorte redevables dans le temps? Et, comme nous y invite D. Thierry, peut-on penser que « même si l'entreprise n'est pas le bouc émissaire de tous les maux de la société, elle est redevenue largement illégitime parce que l'emploi ne se trouve pas au bout de la compétitivité restaurée⁸ »?

La responsabilité de l'entreprise et des employeurs à l'égard de l'insertion des jeunes en emploi peut se manifester de diverses façons et à différentes étapes au cours du processus, selon qu'il s'agit de préparation à l'insertion ou d'insertion en emploi, éventuellement de maintien en emploi ou de préservation de l'employabilité. Dans la préparation à l'insertion, c'est toute la collaboration avec le système éducatif qui entre en jeu et la nécessaire complémentarité des interventions à mettre en œuvre. Les stages sont certainement l'illustration la plus concrète et la plus tangible d'un effort conjoint du système éducatif et du système productif pour donner les meilleures chances de réussite à la transition de l'école au marché du travail — la question a déjà été beaucoup débattue et les acteurs concernés sont à l'œuvre pour établir des façons de faire qui conviennent à tous les partenaires et à leurs objectifs respectifs. Tout en reconnaissant que la mise en place de stages en milieu de travail, pendant la formation scolaire, soit un excellent moyen d'ajustement entre deux mondes aux missions différentes, le Conseil doute cependant que l'ensemble de la population étudiante puisse, à un moment ou à l'autre de sa formation, avoir accès à un stage pratique et de durée significative en entreprise.

Tant le bassin total d'employeurs au Québec que la disparité de leur localisation géographique font en sorte que les stages ne seront pas pour tous et que des priorités devront être déterminées, des mécanismes mis en place pour assurer l'équité avec les régions où les entreprises sont peu présentes. Il convient donc de mettre aussi l'accent sur une diversité de collaborations avec le système éducatif, telles que la participation à l'élaboration de la carte des programmes et des contenus de formation, des échanges de personnels, des visites en entreprise, des conférences ou des ateliers de sensibilisation au monde du travail, aux emplois disponibles, etc. **Les occasions et les moyens de mieux faire connaître le monde du travail peuvent être infinis s'il y a une volonté commune de l'école et de l'entreprise de s'ouvrir l'une à l'autre, dans le respect des missions et de la culture de chacune, au profit de la relève en formation.**

Aux fins de l'insertion professionnelle proprement dite, c'est-à-dire l'entrée sur le marché du travail, le Conseil se préoccupe particulièrement des trois dimensions suivantes: la question de l'expérience, celle de la qualification et celle des conditions de travail. Dans le contexte actuel de rareté de l'emploi et de croissance des qualifications, les employeurs jouissent d'un avantage indéniable dans le recrutement de leur personnel. On ne saurait leur dénier le droit et le pouvoir de choisir les personnes qui leur apparaissent le plus en mesure de répondre à leurs besoins, compte tenu des exigences qu'elles ont de demeurer compétitives pour ne pas disparaître. **Tout en comprenant fort bien le contexte actuel et son « rationnel » économique, le Conseil ne peut s'empêcher d'être inquiet des conséquences qui en résultent pour les jeunes qui tentent d'intégrer le marché du travail. Il lui faut dénoncer certains**

**DANS LE SECTEUR PRIVÉ:
DE L'AIDE AUX JEUNES DIPLÔMÉS
• le programme «Avantage carrière» •**

Le programme « Avantage carrière » a été conçu et créé par des chefs d'entreprise canadiens qui sont préoccupés par la question de l'employabilité des jeunes et qui se sont engagés à fournir une contribution importante. Une cinquantaine des plus grandes entreprises canadiennes sont des membres fondateurs du programme (Bell Canada, Noranda Inc., Alcan, la Banque Toronto-Dominion, par exemple). Une société nationale sans but lucratif a été fondée avec la mission de mettre les stagiaires et les organismes d'accueil en contact et de s'assurer que les normes de qualité de cette expérience sont maintenues. Les stages « Avantage carrière » sont ouverts aux diplômés du niveau secondaire, collégial ou universitaire qui souhaitent passer six, neuf ou douze mois au sein d'une entreprise canadienne en vue d'acquérir une expérience professionnelle. Un salaire annuel de 15 000 \$ est versé aux stagiaires pour leur stage. Tous ces stages ont en commun quatre éléments: expérience professionnelle, apprentissage, supervision et réseautage.

« Avantage carrière », conjointement avec les centres d'emploi locaux ainsi que d'autres sociétés affiliées, fournit l'accès au site Web du programme. Les jeunes peuvent naviguer dans le site et poser leur candidature aux stages qui présentent un intérêt pour eux. Les entreprises reçoivent les demandes et sont chargées de la sélection de leurs stagiaires.

« Avantage carrière »
Aperçu du programme
(adresse internet : www.avantage.org)

⁸ Dominique Thierry (1996), *L'Entreprise face à la question de l'emploi*, p. 215.

abus, parfois certaines exploitations : la place prépondérante de l'expérience dans les critères d'embauche, le recours à la surqualification⁹, la recherche de qualifications trop pointues sans égard pour la polyvalence de certains types de diplômés, notamment ceux et celles issus des sciences sociales et humaines¹⁰. Ajoutons à tout cela l'offre de salaires et de conditions de travail sans commune mesure, parfois, avec la situation financière de l'entreprise et où la précarité et la flexibilité sont en train de devenir la norme pour un grand nombre d'emplois — qu'advient-il de cet ancien pacte du travail « ancienneté, fidélité, sécurité¹¹ »? Seules une conscience sociale et une véritable éthique « managérielle » peuvent empêcher ces dérives qu'entraîne la transformation du monde du travail ; heureusement, des efforts concrets commencent à se faire en milieu de travail pour favoriser l'insertion en emploi de jeunes diplômés.

Enfin, il y a la responsabilité de préserver l'employabilité du personnel en emploi, tant à des fins d'anticipation du changement et d'adaptation à la transformation du travail au sein de l'entreprise — et donc au bénéfice à la fois de l'employeur et de son personnel — mais aussi, et peut-être de façon plus désintéressée, à des fins d'évolution en emploi des personnes qui désirent améliorer leur sort. **La formation continue**, qu'il s'agisse d'alphabetisation, de mise à jour des savoirs et des savoir-faire, d'enrichissement de la qualification — qu'elle se fasse dans l'entreprise, par des services privés ou avec la collaboration du système éducatif — **doit de plus en plus faire partie des outils de survie d'une entreprise qui compte évoluer en misant aussi sur son capital humain et non seulement sur le progrès technologique.** La récente Loi sur le développement de la formation de la main-d'œuvre, qui oblige les entreprises d'une certaine taille à consacrer au moins 1 % de leur masse salariale à des dépenses de formation, constitue en quelque sorte un signal pour inviter les employeurs à prendre pleinement conscience de l'importance de la formation continue.

5.2.3 DES CORPS INTERMÉDIAIRES ENGAGÉS

Parmi les corps intermédiaires capables de jouer un rôle positif sur la scène de l'insertion, et complémentaire à celui du système éducatif, le Conseil

identifie plus particulièrement les syndicats, les collectivités territoriales et les mouvements communautaires, les corporations professionnelles. Il souhaite aussi attirer l'attention sur le rôle que peuvent jouer les Églises et les médias en matière d'aide à l'insertion.

L'intervention des syndicats peut se jouer sur différents plans pour favoriser une meilleure insertion professionnelle des jeunes sur le marché du travail, notamment en lien avec la formation et avec l'intégration en emploi. Le système éducatif a parfois pu constater certaines réticences des employeurs face à l'accueil de stagiaires, certaines inquiétudes du personnel en place sur leur contribution à la formation d'une main-d'œuvre plus qualifiée qui pourrait être appelée à prendre leur place. Il appartient aux syndicats de veiller à favoriser des ententes entre les employeurs et les responsables de stages qui permettent une plus grande ouverture à l'accueil de stagiaires et une meilleure compréhension de la situation de la part des personnels. Traditionnellement, les syndicats ont pour mission de protéger les droits des travailleurs en emploi, un mandat qu'il leur est de plus en plus difficile d'assumer dans la présente conjoncture économique où ils sont souvent confrontés à des choix radicaux — par exemple, négocier à la baisse les conditions de travail de leurs membres pour éviter la fermeture d'une entreprise ou la promulgation d'un décret ou d'une loi spéciale qui serait encore plus pénalisante. Pourtant, **les défis auxquels pourrait s'attaquer le mouvement syndical sont aussi importants et aussi nombreux qu'au moment de la révolution industrielle**, quoique bien différents. Pour exemple, mentionnons la disparition à court terme de la sécurité d'emploi, la rareté de l'emploi pour les jeunes ou la précarité et la flexibilité souvent associées aux emplois offerts, les conséquences de la mondialisation, de la

⁹ Quand on embauche en fonction du niveau de diplôme obtenu plutôt qu'en fonction des compétences nécessaires pour effectuer un travail donné : un diplôme universitaire pour tenir la caisse d'un dépanneur, par exemple. Ce genre de situation se retrouve dans tous les types d'entreprises et dans toutes les catégories d'emplois. C'est une situation qui, à terme, semble n'avoir que des inconvénients : le personnel surqualifié devient rapidement démotivé et désintéressé, quitte son emploi à la première occasion qui s'offre d'un emploi qui réponde davantage à son potentiel et à ses qualifications ; la personne qualifiée pour l'emploi demeure sans emploi alors qu'elle aurait pu être une ressource bénéfique pour l'employeur ; l'employeur risque d'être très tôt aux prises avec des problèmes de gestion et de roulement de personnel qui peuvent nuire à la productivité de son entreprise.

¹⁰ A voir l'essor que semble prendre le développement de technorégions et l'encouragement politique et financier dont jouissent de telles initiatives, peut-on espérer que naîtront un jour d'aussi vastes regroupements de penseurs, d'humanistes et de gens de culture dédiés à l'amélioration de la vie en société et à la résolution des problèmes sociaux ?

¹¹ Voir, entre autres, Dominique Thierry (1996), *op. cit.*

VERS UN NOUVEAU RCELE?

« Le problème est [...] de préciser ce qu'est le rôle fondamental des organisations syndicales dans un contexte de croissance post-industrielle, alors que leur histoire et leurs racines sont liées à un autre contexte. S'il est évident que les organisations syndicales ont un rôle irremplaçable de "régulateur", tant au sein des entreprises qu'au sein du fonctionnement social global, le contenu et les moyens de cette régulation, dans un nouveau contexte, restent une question ouverte. La réponse est prioritairement dans le camp des organisations syndicales, mais pas uniquement ; c'est aussi une question de société qui interpelle tout le monde. »

Dominique Thierry (1996 ; p. 140)

réingénierie et de l'informatisation pour les travailleurs, ou de la compression de la durée de vie active alors que l'espérance de vie s'allonge. Il y a aussi toute la question de l'externalisation du travail qui peut entraîner abus et inéquités en matière de conditions de travail, sans oublier le débat à faire sur la réduction du temps de travail et le partage du travail si la création d'emplois continue d'être aussi faible.

L'intermède de prospérité et la hausse de la scolarisation ont pu laisser croire qu'une société riche et instruite n'a que faire d'une protection syndicale parfois trop « nivelante ». La situation actuelle de l'emploi et l'écart grandissant entre ceux qui ont beaucoup et ceux qui ont peu révèlent des besoins criants. **Non seulement le nombre de non-syndiqués chez les travailleurs mais aussi le nombre de non-travailleurs militent en faveur d'une organisation de défense des droits à un emploi de qualité — le mouvement syndical saura-t-il y trouver de nouveaux enjeux à assumer en même temps que l'occasion d'un renouvellement de son mode de fonctionnement ?**

Le mouvement de décentralisation qui s'est amorcé dans la plupart des sociétés industrialisées s'appuie sur le principe voulant qu'il soit plus facile de trouver la solution d'un problème au plus près des gens que dans les hautes sphères ministérielles. Au regard des problèmes d'aide à l'insertion, de création d'emplois, de collaboration entre l'entreprise et l'école, d'accueil de stagiaires, **le Conseil a tendance à**

croire que c'est dans chaque milieu concerné qu'il sera possible de mettre en place les mécanismes nécessaires pour trouver les solutions les plus productives et susciter les engagements les plus solides chez les différents partenaires — tout en respectant des objectifs nationaux et en assurant la cohérence de leurs interventions. Il sait toutefois pertinemment, est-il besoin de le préciser, que le mouvement de décentralisation

ne peut à lui seul être source de création d'emplois. Par ailleurs, il souligne l'importance de prendre garde aux dérives possibles vers un déséquilibre accru des régions ou la concentration du pouvoir de décision entre les mains de quelques groupes d'intervention.

Quand les jeunes en quête d'emploi, les chômeurs ou les assistés sociaux ont un nom et un visage, qu'on connaît leurs conditions de vie ou qu'on fait partie de leur entourage, on ressent davantage le besoin d'intervenir et de participer concrètement à la résolution du problème de l'emploi; c'est là un des atouts d'une marge de pouvoir local. Et c'est ainsi que de nombreux mouvements communautaires ont déjà pris naissance dans les collectivités, certains subventionnés — comme les Carrefours jeunesse-emploi —, d'autres reposant en grande partie sur le bénévolat, nés de la seule volonté et de l'espoir des gens d'améliorer leur sort et d'aider leurs semblables à trouver comment devenir ou redevenir actifs sur le marché du travail — comme les Clubs de recherche d'emploi ou les Corporations de développement économique et communautaire (CEDEC). Notons aussi que le secteur communautaire se préoccupe vivement de la transition études-travail — plusieurs groupes œuvrent dans le champ de l'employabilité et de la formation — et qu'il a favorisé la mise sur pied de deux types d'entreprise afin de lutter contre l'exclusion des sans-emploi: des entreprises d'insertion à vocation de formation à l'emploi et des entreprises à vocation communautaire, souvent d'utilité sociale. L'action des groupes communautaires est cependant limitée: elle s'arrête aux portes de l'entreprise, elle est

LES ENTREPRISES D'INSERTION

L'objectif poursuivi par ce type d'organisme est celui de la lutte contre l'exclusion sociale par le réapprentissage d'un travail. Il y a, au sein des entreprises d'insertion, production de biens ou de services qui relèvent de l'utilité collective. Les entreprises d'insertion dont la clientèle a en moyenne 27-28 ans et en majorité une scolarité inférieure à la 5^e secondaire, visent à faire l'équilibre entre les contraintes d'une véritable entreprise et leur mission de formation de personnes temporairement inaptes à affronter le marché du travail. Cette mission s'incarne dans un parcours d'environ 33 semaines et s'appuie sur des apprentissages réalisés en situation de travail, que ce soit de la formation personnelle et sociale, de la formation technique en situation de production ou hors production. En bref, il s'agit d'organismes qui fonctionnent selon une « logique de passerelle » ou de sas vers le marché du travail; l'intégration en emploi dans une entreprise « régulière » représentant le but ultime de leur clientèle. Les responsables des entreprises d'insertion assurent à leur clientèle un suivi individuel qui se poursuit sur des durées allant de six mois à deux ans après leur sortie, considérant que c'est un gage d'une insertion professionnelle durable.

UNE DYNAMIQUE LOCALE D'INTERVENTION

« Le développement économique puise sa dynamique essentielle dans le tissu économique local, dans les besoins des entreprises et de la population qui occupent ce territoire. [...] L'identification des difficultés d'insertion ou de reconversion professionnelles ne peut être faite qu'en lien étroit avec les populations [...]. Même si les démarches et les méthodes utilisées se ressemblent, il faut toujours les adapter à des situations particulières qui ne peuvent être appréhendées et prises en compte dans leurs spécificités que par des intervenants de proximité. »

Dominique Thierry (1996; p. 195)

fonction des dispositifs et mesures de plus en plus spécialisés des programmes publics, elle est marquée par l'incertitude quant aux emplois potentiels destinés aux jeunes¹². De plus, elle s'inscrit dans une logique d'urgence, chaque groupe étant constamment en compétition avec d'autres pour l'obtention de ressources gouvernementales limitées.

Au regard de ce genre de contribution extérieure au système éducatif, le Conseil estime important que le ministère de l'Éducation en reconnaisse formellement l'apport positif, rappelant qu'une telle reconnaissance avait été vivement recommandée par la commission Jean sur la formation des adultes au début des années quatre-vingt. Dans cette logique, le Conseil souhaite fortement le développement de partenariats afin d'optimiser les investissements consentis sur le terrain par les différents acteurs y œuvrant et assurer ainsi une meilleure complémentarité des actions réalisées de même qu'une plus grande adaptation dans les réponses apportées aux besoins de formation.

D'avantage en lien direct avec le système éducatif et associés de près à la capacité d'insertion de certains diplômés sur le marché du travail, les corporations et les ordres professionnels font aussi partie des acteurs sociaux qui peuvent contribuer à faciliter le passage de l'école au monde du travail. Ainsi, à la fin de leurs études, pour obtenir le droit d'exercer la profession, les diplômés des domaines de formation régis par une telle instance professionnelle¹³ peuvent être soumis à des examens corporatifs et avoir à effectuer des stages en emploi. Or, **le Conseil constate que les exigences d'admission semblent à la hausse dans certains domaines.** Dans certains cas, les taux d'échec aux examens s'avèrent tels qu'ils sont soit incriminants pour la formation reçue, soit révélateurs d'un corporatisme étroit, préjudiciable aux jeunes diplômés et à la société; d'autre part, exiger une période de travail supervisé d'un an après la fin des études, en laissant à l'employeur la liberté de rémunérer ou non ces diplômés qui ne sont pas encore membres en règle de l'ordre ou de la corporation, permet des abus¹⁴. Il s'agit là d'une problématique qu'ont soulevée certains interlocuteurs¹⁵, mais que le Conseil n'a pu creuser dans le contexte du présent rapport annuel. Il en est suffisamment préoccupé, cependant, pour s'interroger, comme l'y invitaient ses

interlocuteurs, sur les règles d'accréditation en vigueur dans certains ordres et corporations professionnels et soulever avec eux la question d'une éventuelle législation en la matière — **une étude approfondie de la situation qui prévaut actuellement semble s'imposer.**

Le Conseil veut souligner brièvement le rôle que peuvent assumer les Églises dans une période où les bouleversements sociaux et économiques sont aussi importants et ont autant d'impact sur le devenir des générations montantes mais également sur la survie de ceux et celles, peu importe leur âge, qui sont touchés par ces bouleversements ou craignent constamment de l'être. De plus en plus, des gens rattachés aux Églises sortent dans la rue, s'impliquent auprès des jeunes marginaux et des démunis, leur donnant l'espoir qu'il y a une place pour eux dans une société qui semble réticente à leur en laisser une; l'Assemblée des évêques dispose aussi d'une voix respectée qui cherche à élargir son audience et à se faire entendre de ceux et celles qui sont en situation de pouvoir en matière de création ou de préservation d'emplois. **En matière d'insertion sociale, le pouvoir spirituel des Églises peut avoir autant d'influence que les pouvoirs traditionnels de l'État** — l'exécutif, le législatif, le judiciaire.

Ce qui amène le Conseil à poser la question du **rôle du quatrième pouvoir, c'est-à-dire celui des médias, qui peut s'exercer sans distinction aucune auprès de tous les membres de la société, et autant en matière d'insertion sociale que d'insertion professionnelle.** Ici aussi, le Conseil reconnaît que des efforts importants se font, tant dans les médias électroniques que dans la presse écrite, pour informer la population sur l'emploi et la recherche d'emploi; des conseils sont donnés, mais on invite également des employeurs à faire connaître leurs besoins de personnel. Ce sont là des démarches que le Conseil apprécie et encourage, tout en souhaitant qu'il y en ait davantage et qu'elles permettent d'atteindre le plus grand nombre de personnes — on peut penser aux hebdomadaires locaux et régionaux, souvent distribués gratuitement, et aux médias communautaires qui pourraient servir d'intermédiaires entre les employeurs, les services d'aide à l'emploi et les gens à la maison qui ne savent plus trop à qui s'adresser.

¹² Louis Favreau et D. Fortin, *Les Organisations communautaires d'intégration au travail : l'expérience du Carrefour Jeunesse Emploi dans l'Outaouais (1)*. Adresse Internet : <http://www.chc-ccs.org/solidaire/CJE2.html>.

¹³ Mentionnons, par exemple, la médecine, les sciences et les techniques infirmières, le génie, le droit, la comptabilité, la psychologie, la profession d'arpenteur-géomètre, etc.

¹⁴ Comment vivre un an sans ressources financières, après avoir terminé ses études avec succès et ne plus avoir accès au régime des prêts et bourses parce qu'on n'est plus étudiant?

¹⁵ Notamment de jeunes diplômés aux prises avec des difficultés d'accréditation malgré un parcours scolaire sans faute quand ce n'est d'excellents résultats, et des universitaires qui s'interrogent sur le bien-fondé et l'éthique de tels comportements.

5.3 POUVOIR S'APPUYER SUR UN ÉTAT RESPONSABLE

À l'heure où les voix dénonçant l'État-providence se font de plus en plus nombreuses et s'appuient sur le discours néolibéral pour en exiger le démantèlement ou en limiter les pouvoirs, **la croissance des inégalités et des mécanismes d'exclusion commande que l'État s'investisse activement dans la gestion des répercussions sociales¹⁶ qu'entraîne la nouvelle réalité économique.** C'est à l'État qu'incombe la responsabilité de rechercher les solutions et les façons de faire capables d'assurer la « maîtrise sociale et démocratique de l'économie¹⁷ » afin que les exigences du développement économique n'interfèrent pas avec celles du développement social. Les problèmes actuels du chômage et de l'exclusion nécessitent tout autant une vision renouvelée du travail que des mesures sociales aptes à contrer l'exclusion.

5.3.1 SUR LE PLAN ÉCONOMIQUE, POUR FACILITER L'INSERTION

Il faudrait se demander si nous devons, comme société, nous résoudre au déclin de la société salariale et à la fin du plein emploi ou si, au contraire, il nous faut traiter la période actuelle comme une période de crise et chercher des solutions nouvelles pour la création et le maintien d'emplois. Malheureusement, le Conseil l'a dit précédemment, les experts qui débattent de la question ne s'entendent pas sur le sujet et si certains économistes prônent la recherche d'un retour au plein emploi, d'autres jouent sur les mots en disant que « le retour au plein emploi ne signifierait pas nécessairement le retour de l'emploi plein¹⁸ ». Dans une telle perspective, **le Conseil croit que la société québécoise doit essayer de jouer avec le plus grand nombre de cartes en main et miser sur un avenir meilleur pour tous en mariant habilement l'éducation et une préparation plus large à la vie active — et non la seule préparation à l'emploi.** Avec la montée du travail autonome, l'encouragement à l'entrepreneuriat et l'intérêt pour le développement

LE NÉOLIBÉRALISME

« S'appuyant sur la croyance dans l'efficacité du marché pour réguler non seulement l'économie, mais aussi la plupart des secteurs de l'activité humaine, le néolibéralisme prône le laisser-faire, le désengagement de l'État par rapport à l'économie, la déréglementation et la privatisation des activités économiques, l'affaiblissement des systèmes de protection sociale et une plus grande flexibilité des marchés, en particulier du marché du travail. [...] il se distingue du libéralisme classique, qui était étroitement associé à la naissance de la démocratie et à la lutte contre l'obscurantisme. »

Gilles Dostaler (1996 : p. 48,49)

de l'économie sociale, c'est à une vision renouvelée de l'économie du travail que l'État doit désormais s'attaquer. Il serait inapproprié, croit le Conseil, de n'encourager que la mise en place de mesures visant uniquement la croissance économique et une compétitivité accrue sur la scène internationale — qui contribuent en grande partie à l'exclusion sociale —, surtout si c'est au détriment des acquis sociaux qui ont fait notre fierté comme société.

En ce sens, il apparaît d'ailleurs au Conseil que le développement de l'économie sociale s'inscrit dans une logique du développement local qui fait pendant à la mondialisation, avec des entreprises fondées, le plus souvent, sur un rapport de proximité géographique et d'objectifs communs. Ancrée dans le lien social, l'économie sociale dote les activités réalisées d'un sens partagé qui ouvre sur des formes diversifiées de travail en fonction de la situation sociale des acteurs; elle vise une rentabilité sociale au sens large. L'État ne peut se contenter de corriger les dysfonctionnements d'un marché du travail porteur d'exclusion¹⁹. Il lui serait certes difficile de modifier la logique productive, mais il doit néanmoins utiliser tous les leviers d'intervention dont il dispose pour promouvoir la solidarité par l'emploi comme axe majeur d'une politique de justice sociale, en harmonie avec le développement économique et social. Et si le développement de l'économie sociale devait effectivement constituer un « gisement d'emplois », faut-il ajouter « de qualité », le Conseil ne saurait qu'y être favorable. Il est cependant conscient des dérives possibles et estime pertinentes les limites qui ont été identifiées par le Comité d'orientation et de concertation sur l'économie sociale : celle-ci doit se développer dans un espace non occupé par le secteur public, les projets ne doivent pas avoir pour effet de créer de la substitution ou du déplacement d'emplois, il ne peut s'agir d'un transfert de responsabilités publiques vers la communauté, il ne peut être question de favoriser ainsi l'affaiblissement du secteur public.

En matière d'insertion au travail, l'État porte un double chapeau, celui d'employeur et celui de

¹⁶ Michel Beaudin et Gregory Baum (1987), « Liberté, égalité, fraternité ».

¹⁷ Michel Beaudin (1990), « Le défi de la solidarité dans une société marchande ».

¹⁸ Denis Olivennes (1996), « Le désenchantement du travail ».

¹⁹ S. Whul (1991), *Du chômage à l'exclusion? L'état des politiques, l'apport des expériences.*

régulateur social. Nonobstant les contraintes qui lui sont spécifiques comme employeur, **l'État devrait servir d'exemple à l'ensemble des employeurs dans la gestion de ses ressources humaines, l'adaptation au changement, le règlement des conflits.** Or, quelle place l'État fait-il aux jeunes qui cherchent à pénétrer le marché du travail, comment effectue-t-il le transfert d'expertise intergénérationnelle dans la gestion de son capital humain? Que dire des mises à la retraite massives plutôt que progressives, entraînant une trop grande perte d'expertise dans l'optique du maintien d'une qualité d'intervention? Le Conseil comprend que l'État doive ajuster sa taille dans un contexte économique contraignant; mais il aurait cru que cet ajustement aurait permis de trouver des façons de faire innovatrices, favorisant notamment la recherche d'un équilibre entre le départ des plus expérimentés et l'entrée en scène de jeunes prometteurs²⁰.

Comme régulateur social, quel peut bien être aujourd'hui le rôle de l'État sur le plan économique et dans la perspective qu'il y ait du travail pour le plus grand nombre, si ce n'est pour tous? Le secteur économique s'attend généralement à ce que l'État crée les conditions nécessaires à la croissance économique, que ce soit par une judicieuse formation de la main-d'œuvre, la diminution des coûts du travail et des charges sociales, l'abolition des réglementations qui nuisent aux échanges commerciaux, l'offre de subsides pour l'amélioration de la compétitivité des entreprises, ou de toute autre façon à l'enseigne de la rentabilité économique. Dans un

même temps, il est de plus en plus connu et reconnu que les décisions des États sont scrutées à la loupe par les agences de cotation internationales qui orientent les choix et les décisions des gouvernements: «En juillet 1996, Standard and Poor's avait maintenu la cote de solvabilité du Québec, mais vu l'importance de sa dette, elle avait

fait passer sa perspective de stable à négative. [...] Elle soutient [...] qu'il reste encore bien du travail à faire²¹.» Craignant les décisions strictement économiques, **le Conseil invite donc l'État à formuler des politiques qui permettent de mieux concilier économie et société, rentabilité et emploi, pour faire en sorte que les décisions qui sont prises en faveur de l'économie s'ajustent à un projet à la fois social et économique et non l'inverse²²** — les mesures de subvention à l'emploi de jeunes diplômés dans les entreprises de haute technologie récemment mises de l'avant pourraient s'inscrire dans un tel projet et constituent une initiative intéressante, à la condition cependant qu'elles aient pour conséquence la création d'emplois durables pour les jeunes qui en bénéficient. On peut souhaiter que des mesures du même genre voient le jour dans d'autres secteurs d'activité reliés aux sciences sociales et humaines, peut-être moins compétitifs²³ mais socialement utiles. D'autre part, avec la transformation du travail, il serait souhaitable de procéder à une mise à jour des sections pertinentes des normes et du droit du travail pour qu'on y tienne davantage compte des nouvelles formes de travail atypiques et des travailleurs non syndiqués.

Au récent Sommet sur l'économie et l'emploi, le Groupe de travail sur l'entreprise et l'emploi demandait à l'État de «mobiliser et animer les acteurs dans le défi de l'emploi», de ne «plus précéder l'initiative privée mais [de] la stimuler et [de] l'accompagner» et d'assumer son rôle dans «la préparation de la main-d'œuvre à travers sa mission d'éducation et de formation²⁴». À n'en pas douter, tous les efforts du système éducatif pour préparer adéquatement une relève professionnelle seront nuls si les possibilités d'emploi sont limitées. Outre un financement suffisant de l'éducation et la mise en place d'une carte des programmes en prise sur la réalité en matière d'évolution du marché de l'emploi, l'État peut cependant intervenir dans la gestion de la crise de l'emploi. Il peut aider non seulement à la création de nouveaux emplois,

²⁰ Toutefois, on aurait mauvaise grâce à ne pas souligner que les récentes incitations de départ à la retraite ayant eu plus de succès que prévu, on assiste à l'embauche de quelques milliers de jeunes recrues, notamment chez les enseignants du primaire et du secondaire. Il est malgré tout dommage qu'un autre mode de fonctionnement n'ait pas permis de joindre l'expertise de ceux qui partent à l'enthousiasme des nouveaux arrivants, dans le secteur de l'éducation comme dans d'autres domaines où l'expérience et l'expertise constituent une valeur ajoutée.

²¹ *Le Soleil*, 10 mai 1997, p. B1.

²² Voir, entre autres, une entrevue avec le sociologue Guy Roustang: «Préparer la révolution», dans Didier Calmels (1996).

²³ Qui sait si, à terme, ce ne sont pas les sociétés qui auront misé autant sur le développement social que sur le développement économique, qui seront les plus compétitives en matière d'attraction d'entreprises de qualité?

²⁴ Rapport du Groupe de travail sur l'entreprise et l'emploi (1996), *op. cit.*

L'ÉTAT RÉGULATEUR

«Nous vivons dans des économies régulées et si l'État ne fait pas des règlements pour changer les choses, ce seront les grandes entreprises qui finiront par imposer leurs règles. Comme l'a bien montré l'économiste William Ouchi, le marché est tout simplement un lieu de pouvoirs, lieu régulé en partie par l'État. Si celui-ci est absent sur le marché, d'autres prennent sa place en poussant leurs intérêts, que cela mène à la drogue, à l'exploitation ou à la discrimination de toutes sortes.»

Pierre-André Julien
(1996a; p. A9)

L'ÉTAT POLITIQUE

«[...] l'État représente la société, il exerce un pouvoir que celle-ci lui reconnaît parce qu'il est la seule institution capable d'avoir une vision d'ensemble et de développer des stratégies à long terme. Il occupe de ce fait une place décisive dans la régulation des différentes contradictions de la société. [...] il garantit l'équilibre interne de la société et sa continuité.»

CEQ (1994; p. 20)

mais aussi à la préservation, voire à la transformation des emplois existants. Par ailleurs, c'est aussi à l'État qu'il appartient, en partenariat avec le système productif et le système éducatif (par la formation initiale ou continue) de prendre les mesures nécessaires pour que les jeunes aient une place sur le marché du travail qui ne soit pas limitée par les phénomènes de doubles emplois ou de fausses retraites²⁵.

5.3.2 SUR LE PLAN SOCIAL, POUR CONTRER L'EXCLUSION

Si l'État-providence n'a pu empêcher la fragilisation du tissu social et la montée de l'exclusion, peut-on espérer que l'État actuel qui doit gérer la crise des finances publiques saura mieux y parvenir? On ne saurait ignorer qu'il se cache beaucoup de souffrance humaine sous les choix économiques²⁶ et que les missions d'intérêt général sont perturbées par les impératifs de la croissance économique et de la santé des finances publiques, qu'on sent parfois prioritaires à la santé des économiquement faibles. Mais tout en reconnaissant que l'État doit assumer un rôle politico-économique qui puisse s'inscrire dans une dynamique contemporaine de soutien au développement économique et de décentralisation des processus d'intervention, **le Conseil maintient que l'État doit continuer d'assumer son rôle social**: assurer une redistribution équitable de la richesse,

faire une place à chacun et à chacune dans une société responsable, valoriser l'activité socialement reconnue et non seulement le travail salarié, protéger les plus démunis. Il ne faut pas laisser l'économie avaler le social; les sociétés postindustrielles ont plus que jamais besoin d'un processus de maîtrise sociale et démocratique de l'économie²⁷.

Devant la montée du chômage et la croissance importante de la

clientèle du régime de sécurité du revenu, **l'État est appelé à jouer un rôle important en matière de développement de l'employabilité**. Les mesures mises de l'avant visent à faire contrepoids à l'insuffisance de la demande de travail et à promouvoir une politique d'amélioration et d'adaptation des caractéristiques d'employabilité des prestataires du régime de la sécurité du revenu aux besoins du marché, par la formation et l'acquisition de compé-

tences en emploi. Toutefois, le Conseil constate que ces mesures ne peuvent être offertes qu'à 15 % des prestataires aptes et disponibles au travail et qu'elles ne conduisent qu'un petit nombre d'entre eux à un véritable statut de travailleur. Plusieurs mesures d'employabilité ont même des effets de substitution de main-d'œuvre, ce qui nuit à la création d'emplois tout en permettant aux entreprises de tirer profit d'une main-d'œuvre bon marché et renouvelable, fournie sur demande par l'État. En outre, l'insertion favorisée par les actuelles mesures d'employabilité débouche le plus souvent sur la situation de travailleur précaire ou de personne employée à des tâches d'utilité collective, elle aboutit trop souvent à des aller-retour entre la participation à ces mesures et l'assistance sociale. C'est pourquoi **le Conseil souhaite que les programmes gouvernementaux d'aide à l'insertion soient assortis d'une responsabilisation des employeurs à l'égard de l'intégration en emploi des stagiaires aptes à satisfaire aux besoins du poste qu'ils occupent temporairement**.

La toute récente réforme de l'aide sociale fondée sur la notion de parcours individualisé vers l'insertion, la formation et l'emploi présente certains avantages dont celui d'associer un accompagnement social. Tout en étant favorable au concept de parcours individualisé, le Conseil tient à affirmer le caractère volontaire inhérent à toute démarche d'apprentissage menant à un développement personnel ou professionnel, démarche qui ne peut se réaliser avec

EMPLOYABILITÉ OU EXPLOITATION ?

« On t'embauche dans un organisme, tu fais le programme, tu deviens bon et tu pourrais être efficace pour l'organisme. Mais le programme est déjà fini et l'organisme n'a pas d'argent pour te payer; alors ils te renvoient chez toi et ils reprennent quelqu'un sur une nouvelle mesure. Ça n'a pas de bon sens! »

« J'étais sur un programme et je travaillais dans une boutique. Je faisais tout dans le magasin, je me courais comme une folle pour un salaire de deux piastres de l'heure! À la fin du programme, ils m'ont pas donné de job. Ils ont préféré rentrer une nouvelle fille sur un programme. »

« Le problème, c'est pas vraiment l'employabilité; c'est plutôt l'emploi! »

Consultation-jeunesse (1997)

ACCEPTER L'ÉTAT MINIMAL ?

« Pour tous les néolibéraux, le meilleur moyen de lutter contre l'exclusion réside non dans des politiques *ad hoc* de protection des faibles, mais au contraire dans une politique globale de dérégulation. Une plus grande flexibilité des salaires à la baisse est présentée comme le meilleur moyen de donner un travail aux plus démunis, définis comme ceux dont la productivité est inférieure au salaire minimal. Dans cette perspective, revenu minimal et salaire minimal ne sont pas des politiques protectrices des droits sociaux des citoyens, mais au contraire des "machines à exclure". »

François-Xavier Merrien (1996; p. 424)

²⁵ N'y a-t-il pas un risque qu'un grand nombre des jeunes retraités des dernières années n'effectue à court terme un retour au travail qui se ferait au détriment des jeunes diplômés? Comment ceux-ci pourraient-ils rivaliser avec des travailleurs expérimentés, financièrement capables d'assumer la flexibilité et la précarité des nouveaux modes d'organisation du travail?

²⁶ Julien Harvey (1993), « Où va notre économie? ».

²⁷ Michel Beaudin (1990), *op. cit.*

succès que si elle provient d'une décision librement consentie de la part de chacune des personnes concernées. Il ne peut aussi s'empêcher d'observer que cette réforme ne s'accompagnera pas nécessairement de la création d'emplois nécessaire pour aider les prestataires de l'aide sociale à sortir du « cercle vicieux²⁸ » de l'exclusion. C'est pourquoi **le Conseil** souhaite que les programmes d'employabilité misent en premier lieu sur un meilleur ajustement entre les besoins d'une formation de rattrapage et les pénuries de main-d'œuvre qui prévalent dans certains secteurs d'emploi, tiennent compte de l'implantation prévisible, à court terme, de nouvelles entreprises qui auront à recruter des personnels qualifiés, favorisent l'adéquation professionnelle de certaines catégories de chômeurs avec les besoins de main-d'œuvre dans des secteurs apparentés ; et il **invite l'État à ce que la conception et la réalisation des différents programmes et mesures d'employabilité qui sont mis de l'avant soient faites en concertation et en collaboration avec le ministère de l'Éducation et les divers acteurs du système éducatif.**

Enfin, en lien avec le thème de la création d'emplois, le discours politique sur le développement d'une nouvelle solidarité sociale et sur l'émergence du secteur de l'économie sociale a soulevé beaucoup d'espoir chez les sans-emploi. Il appartient au premier chef à l'État d'assumer les responsabilités qui vont de pair avec ce discours et de le concrétiser de façon telle qu'il y ait une valorisation sociale et une rémunération décente qui soient associées à l'implication de la population dans les activités qui y prennent naissance. C'est à l'État de faire en sorte que tous les acteurs sociaux s'engagent suffisamment dans le développement de ce nouveau secteur économique pour en faire une source de travail valorisée et valorisante pour tous²⁹. Autrement, le Conseil ne voit pas de quelle façon il pourrait encourager le système éducatif à s'y engager pleinement (sur le plan des valeurs et de la formation) et ne saurait entériner le développement d'un sous-secteur d'emplois.

La lutte à l'exclusion représente un défi majeur qui impose la mobilisation des acteurs en vue d'un projet de société différent ; ce qui suppose la mise en place de moyens concrets et un engagement authentique de la part de chacun des intervenants. De plus, la lutte à l'exclusion ne peut se réaliser sans

une évolution culturelle importante en vue de favoriser, chez chacun et chacune, une plus grande ouverture, un respect des différences, une tolérance envers des groupes sociaux qui vivent autrement. S'agissant de la préparation à l'insertion sociale et professionnelle et de la lutte à l'exclusion, nul doute que le système éducatif a une responsabilité en cette matière, voire un leadership à assumer. Il dispose des compétences et de l'expertise nécessaires pour permettre à tous ceux et celles qui le veulent d'avoir accès à une préparation de qualité pour s'intégrer socialement et professionnellement à la population active, au niveau qui convient à chacun selon ses intérêts et ses aptitudes. Toutefois, même en s'améliorant constamment, le système éducatif ne saurait compenser les ratés de la création d'emplois ou d'une culture sociale essentiellement tournée vers la valorisation sociale par le travail rémunéré. **Aussi le Conseil invite-t-il particulièrement l'État et le milieu économique à trouver un juste équilibre entre la gestion du capital humain et celle du capital financier afin que les efforts du système éducatif trouvent un aboutissement dans le système productif, avec une place pour une relève qualifiée.** Mais davantage encore, **le Conseil souhaite aussi que l'insertion professionnelle ne constitue pas la seule voie d'accès à l'insertion sociale** et qu'il soit possible et valorisant pour tous, avec ou sans emploi, de s'insérer socialement ; il en profite d'ailleurs pour rappeler à ceux et celles qui ont réalisé leur insertion professionnelle l'importance d'un rôle social pleinement assumé.

²⁸ Conseil de la santé et du bien-être (1996), *op. cit.*, p. 14.

²⁹ Par exemple, pour compenser des revenus plus faibles que dans des emplois du secteur marchand, l'État pourrait contribuer par des crédits d'impôt et les entreprises par des rabais sur des produits et services en fonction du nombre d'heures investies dans les entreprises de l'économie sociale (une sorte de système de rémunération hybride « nature et espèces »). Ce qui importe, c'est de créer dans la population un intérêt pour l'implication dans des activités de l'économie sociale, susceptibles de favoriser une transition progressive de l'école au marché du travail (jouer le rôle d'entreprises de pré-insertion, par exemple) et du travail vers la pleine retraite (une implication sociale de préretraite).

Tout au long de la préparation du présent rapport annuel sur l'insertion sociale et professionnelle, le Conseil a cherché à comprendre le contexte social et économique dans lequel doit se réaliser l'insertion. Aux fins du passage de l'école à la vie active, que faut-il aujourd'hui à la jeune génération pour assumer un rôle de citoyen et de citoyenne à part entière, être capable de gagner sa vie décentement et de façon satisfaisante? Comment le système éducatif est-il appelé à faire en sorte que cette transition ait les meilleures chances de réussite pour le plus grand nombre, et à contribuer à la lutte contre l'exclusion?

Avant d'entrer dans le vif du sujet, le Conseil a d'abord tenté d'identifier en quoi consiste effectivement cette transition entre l'école et la « vraie vie ». Il a pris conscience que les choses avaient changé au fil du temps, que les parcours ou les itinéraires de vie n'étaient plus aussi linéaires et que, malgré un environnement social qui donne très tôt à ses jeunes des pouvoirs et des responsabilités d'adulte, ceux-ci sont de plus en plus contraints à retarder leur véritable envol. Souvent, ce n'est pas avant le début de la trentaine qu'ils pourront amorcer leur vie d'adulte autonome et prendre des engagements de longue durée. Et quand ils n'arrivent pas à bien réussir leur insertion professionnelle sur le marché du travail, le Conseil a compris qu'il leur était aussi très difficile de se considérer comme des citoyens et de contribuer à l'effort commun d'une société meilleure. Qu'ils et elles s'excluent progressivement ou que la société, souvent inconsciemment, les exclue parce qu'ils ne correspondent pas aux profils attendus sur le marché du travail ou parce qu'il n'y a pas suffisamment de place pour tous dans l'espace de l'économie marchande, le résultat est le même: inutiles au système productif, ils se croient inutiles à la société tout court. Ce constat conforte le Conseil dans sa conviction que, malgré les difficultés d'insertion professionnelle vécues par un bon nombre de jeunes, l'éducation ne doit pas se définir comme un instrument au service du seul système productif mais qu'elle doit aussi former des individus

responsables, des citoyens et des citoyennes capables de trouver un sens à la vie et de s'insérer socialement par d'autres voies que celle de l'activité rémunérée.

Par la suite, le Conseil s'est intéressé au contexte économique, cherchant à comprendre ce qui se passe pour qu'il y ait tant de chômeurs et pas assez de place pour tous les jeunes diplômés, même universitaires, et encore moins pour ceux et celles qui n'ont ni diplôme, ni expérience à mettre en gage. Il a été amené à examiner la « nouvelle économie » (au sens le plus large) — ses produits dérivés que sont la mondialisation, la réorganisation des processus et des façons de faire (*reengineering*), l'implantation de nouvelles technologies — et ses conséquences pour le travail: la précarité, la flexibilité, la polyvalence. Après cette incursion, il se demande si la société salariale a amorcé son déclin comme certains le prétendent, ou s'il s'agit d'une crise à travers laquelle on passera comme toutes les autres ou encore d'une mutation profonde qui débouchera éventuellement sur de nouvelles façons de faire, de nouvelles façons de vivre, un « changement de paradigme », comme disent les experts.

L'étude des données sur l'insertion des diplômés en emploi a cependant permis au Conseil de constater, chiffres à l'appui, que le diplôme continue toujours de servir de passeport à l'entrée sur le marché du travail et que le niveau de ce diplôme augmente les chances de faire sa place — la situation des diplômés de maîtrise étant révélatrice à cet égard. Évidemment, les taux d'insertion ne sont pas uniformes et peuvent varier selon les secteurs disciplinaires et les secteurs d'activité économique ou les régions, parfois selon le sexe, la race ou les apparences... Il est clair que l'évolution technologique, et plus particulièrement celle des technologies de l'information, exigent de plus en plus de personnel qualifié, plus de cerveaux que de bras — d'où l'importance d'avoir un diplôme qui justifie de ses qualifications, à tout le moins un diplôme d'études secondaires ou d'études

DES POSTULATS IMPORTANTS

Le système éducatif est d'abord au service de la société et des individus.

Le système éducatif doit dépasser une vision utilitariste et à court terme de la formation afin de répondre à des besoins d'insertion sociale variés, dont l'emploi.

La montée du chômage et la raréfaction de l'emploi sont d'abord liés à des transformations de l'économie et de l'organisation du travail que le système éducatif doit prendre en considération dans la formation.

Une adéquation parfaite entre la formation et l'emploi est impossible; seule la formation continue peut assurer le développement et le maintien des qualifications professionnelles.

Le système éducatif partage avec d'autres acteurs de la société la responsabilité de la formation des personnes à des fins d'insertion sociale et professionnelle.

professionnelles. Mais le diplôme tend surtout à devenir un préalable, certes nécessaire mais pas toujours suffisant. Car les employeurs cherchent des travailleurs et des travailleuses qui possèdent un savoir « intégré » : le savoir et le savoir-faire (la qualification), le savoir-être et le savoir-vivre-ensemble (des compétences) — on parle aussi à l'occasion du « savoir-devenir » (le développement personnel). La prise en compte d'un développement intégré de ces savoirs multiples constitue dorénavant une grosse part du nouveau défi de l'éducation qui doit sortir du carcan de la seule qualification professionnelle.

Pour relever ce défi et déterminer jusqu'où le système éducatif peut développer l'employabilité des individus qu'il forme sans renoncer à la finalité qu'il a de préparer des individus responsables, des citoyens éclairés et des travailleurs capables d'évoluer et de s'adapter à un environnement professionnel appelé à se transformer, le Conseil s'est d'abord donné des postulats qui circonscrivent son espace d'intervention. C'est dans une double perspective de préparation à l'insertion sociale et à l'insertion professionnelle qu'il propose ensuite des pistes d'action pour y arriver, afin que tous ceux et celles qui sortiront du système éducatif, à quelque niveau de formation que ce soit, aient pu se constituer ce qu'il a appelé un « portefeuille de valeurs d'insertion » qu'il espère être la clé d'une entrée réussie dans la vie active.

On l'aura constaté, ces pistes d'action concernent le souci d'une formation de qualité pour tous, ouverte sur les besoins et les attentes individuelles et collectives, en lien avec les lieux d'insertion et tributaire d'une recherche de pointe sur la transition études-vie active.

Il serait à la fois inutile et prétentieux de croire que le système éducatif peut régler seul la question de l'insertion sociale et professionnelle. Le Conseil lui attribue assurément un rôle d'importance, qui perd

cependant tout son sens en l'absence de partenaires et d'acteurs de soutien de qualité. Avant toute chose, le Conseil est convaincu que l'acteur principal, celui par qui la réussite arrive, c'est l'individu responsable et responsabilisé ; c'est lui ou c'est elle qui peut seul « vouloir » et « agir ». C'est pour lui permettre de « pouvoir » que tous les autres acteurs entrent en scène, le système éducatif parmi les premiers avec la famille, tous les autres par la suite, à un titre ou à un autre, mais toujours pour actualiser le « vouloir » : l'entreprise, les syndicats, les corporations professionnelles, les Églises, les médias. Les contributions de chacun pourront varier au fil des circonstances, mais tous sont en mesure

d'aider ou de nuire à la réussite de l'insertion sociale et professionnelle d'un individu. Et pour donner le coup de pouce nécessaire au besoin, pour créer et entretenir l'environnement social et économique, pour coordonner des mouvements qui pourraient parfois ne pas converger vers le résultat souhaité, il y a l'État — que le Conseil souhaite identifier comme un partenaire majeur de l'insertion. Lui seul peut assurer la cohérence nécessaire dans les orientations, la coordination et la mise en application des politiques ou mécanismes devant favoriser une meilleure insertion sociale et professionnelle de tous ceux et celles qui veulent assumer un rôle actif dans la société. Qu'il s'agisse de politiques industrielles, de développement de la main-d'œuvre et de l'emploi ou de politiques en éducation, c'est à l'État qu'incombe cette responsabilité.

DES PISTES D'ACTION

Contre les sorties du système éducatif sans formation qualifiante.

Aménager des passerelles entre les ordres d'enseignement et les filières de formation.

Promouvoir des valeurs humanistes et humanisantes.

Assurer des qualifications reconnues.

Développer des compétences essentielles pour enrichir la qualification.

Ouvrir la formation sur la vie dans et hors de l'école.

Prévoir des mécanismes adéquats d'information et d'orientation.

Offrir des mesures d'aide à l'insertion professionnelle.

Travailler en concertation avec les partenaires dans un souci de complémentarité.

Miser sur un ancrage régional dynamique.

Encourager la recherche multidisciplinaire sur l'insertion sociale et professionnelle.

UN PARTAGE DES RÔLES ET DES RESPONSABILITÉS

Individuellement : une préparation adéquate, la capacité de s'assumer socialement et professionnellement.

Socialement : une famille présente et aidante, une entreprise citoyenne et des employeurs avisés, des corps intermédiaires engagés (les syndicats, les collectivités territoriales, les mouvements communautaires, les corporations professionnelles, les Églises, les médias).

Étatiquement : un État responsable tant sur le plan économique, pour favoriser l'insertion, que sur le plan social, pour contrer l'exclusion.

Toutefois, malgré tous les efforts qui sont faits et l'énergie qui peut être investie, que ce soit par le système éducatif ou par des acteurs sociaux comme les organismes communautaires, subsistent des dysfonctionnements, se produisent des événements qui mènent à l'exclusion. On ne pourra jamais nier le fait qu'il s'agit de situations dramatiques et qu'il vaut mieux essayer de prévenir que de guérir, car des exemples nous montrent quotidiennement qu'on n'en guérit pas toujours. Prévenir les situations d'exclusion, lutter contre les mentalités et les attitudes qui contribuent à l'exclusion, encourager et faciliter la réinsertion, ce sont des défis que la société et le système éducatif n'ont pas la liberté de refuser. Dans la lutte à l'exclusion, le système éducatif peut apporter une contribution essentielle pour assurer la « requalification » du capital humain¹. Toutefois, seraient également nécessaires des actions qui encouragent la motivation et favorisent l'efficacité de la recherche d'emploi d'une part, et qui, d'autre part, permettent aux entreprises de mieux s'ajuster à la nouvelle réalité économique et à la réorganisation du travail sans que ce soit au détriment des travailleurs et de la vocation qualifiante du travail.

Mais aussi, croit le Conseil, l'insertion ne pourra être pleinement favorisée et l'exclusion freinée que dans la mesure où l'on mettra au premier plan, comme société, la promotion de valeurs humanistes et humanisantes. Car sans elles, tant dans le développement des qualifications que dans la gestion de ces qualifications sur les lieux de travail, tant dans le système éducatif que dans le système productif, des décisions continueront d'être prises dans le seul souci de rentabilité économique, sans égard pour les personnes qui subissent ces décisions. Le discours néolibéral qui rejette la pauvreté et croit qu'avec un peu de bonne volonté tous peuvent se sortir d'une situation difficile, trouve facilement audience dans une société où le fossé s'élargit entre ceux qui travaillent et reçoivent un salaire régulier et les autres. Le Conseil n'entérine pas ce discours et engage le système éducatif et la société québécoise à garder une préoccupation constante pour les plus démunis et les moins scolarisés, et surtout à agir et à réagir afin qu'ils soient de moins en moins nombreux et conservent l'espoir de s'en sortir, sachant que leur « vouloir » n'est pas totalement sans « pouvoir ». Et d'autant plus quand ils ont la

formation et les qualifications suffisantes pour prétendre à une insertion sociale et professionnelle de qualité.

On se demandera peut-être si le Conseil est inquiet face à l'avenir. Oui, il l'est. La réflexion qu'il a faite tout au long de la préparation du présent rapport annuel, les consultations qu'il a conduites, les lectures qui l'ont alimenté n'ont pas toujours réussi à faire ressortir le beau côté des choses et à stimuler son optimisme. Mais il rappelle qu'on peut être inquiet et préoccupé, et en même temps confiant qu'après avoir pris la juste mesure de la situation en devenir, on dispose de la connaissance nécessaire et de la volonté pour s'y ajuster, y réagir ou s'y opposer. Le Conseil invite donc le système éducatif et tous les acteurs sociaux, de la famille immédiate aux plus hauts décideurs économiques et politiques, à travailler de concert pour l'édification d'une société responsable, celle qui croit dans les valeurs de justice et d'équité, qui rejette l'exclusion au nom d'un utilitarisme et d'une rentabilité à court terme et qui souhaite que l'ensemble de ses forces vives soient mises à contribution dans la réalisation d'un objectif commun de développement responsable à dimension humaine.

¹ Paolo Garonna (1994), « De la protection à la réinsertion des chômeurs de longue durée. Une perspective internationale ».

- ALLAIRE, Gilles et Gabriel TAHAR (1996), « L'insertion professionnelle des jeunes urbains ou ruraux de bas niveau scolaire », dans *Revue d'Économie Régionale et Urbaine*, n° 2.
- BABY, Antoine (1986), « Dans les années d'aujourd'hui, c'est plutôt décourageant... plus on avance dans le temps, plus c'est difficile... » — Jalons d'une problématique conjoncturelle de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, Communication présentée à Vancouver, 22-25 mai 1986, dans le cadre du Congrès international d'éducation et de technologie.
- BABY, Antoine (1996), « Le mariage école-entreprise », dans *Relations*, juin.
- BAGNASCHINO, Joël et André TISSEYRE (1996), « Les Aztèques du 3^{ème} millénaire », dans *PERSONNEL-ANDCP*, n° 372, août/septembre.
- BATTAGLIOLA, Françoise (1995), « La disqualification sociale des sans-diplôme », dans *Perspectives*, vol. XXV, n° 3, septembre.
- BEAUDIN, Michel (1990), « Le défi de la solidarité dans une société marchande », dans Guy LAPOINTE (dir.).
- BEAUDIN, Michel (1995), « Le travail aux prises avec le néolibéralisme économique », dans *Théologiques* 3/2.
- BEAUDIN, Michel et Gregory BAUM (1987), « Liberté, égalité, fraternité », dans *Relations*, mai.
- BIENAIMÉ, Dominique (1995), « Quel sens donner à la notion d'insertion », dans *Éducation permanente*, n° 125, 1995-4.
- BLANCHARD, Olivier (1997), « Le progrès détruit-il les emplois? », dans *Affaires plus*, janvier 1997.
- BOISSONNAT, Jean (1995), « Préface — Travailler autrement », dans COMMISSARIAT GÉNÉRAL DU PLAN.
- BOND, David E. (1997), « Les perspectives économiques pour 1997 », dans *CGA Magazine*, janvier.
- BOULLAGUET-BARNARD, Patricia et Christophe GUITTON (1994), *Le chômage de longue durée : comprendre, agir, évaluer*, Paris, Syros/Alternatives.
- BUREAU DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (1996), *Le Québec chiffres en main*, Québec.
- CALMELS, Didier (1996), « Préparer la révolution », Entrevue avec le sociologue Guy Roustang, dans *Le Quartier Libre*, vol. 3, n° 18, 30 avril.
- CASTEL, Robert (1995), « Les naufragés de la société salariale », dans *Éducatons*, avril-juin.
- CASTEL, Robert (1995a), « Les pièges de l'exclusion », dans *Lien social et Politiques-RIAC*, 34, automne.
- CLOUTIER, Renée et Claude TROTTIER (1993) « Formation professionnelle universitaire de premier cycle et insertion professionnelle », dans *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, Québec, IQRC.
- COLARDYN, Danielle (1996), *La Gestion des compétences. Perspectives internationales*, Paris, P.U.F.
- COMITÉ D'EXPERTS SUR LES MODALITÉS DE REMBOURSEMENT DE LA DETTE D'ÉTUDES (1997), sous la présidence de Claude Montmarquette, *De la remise de l'aide financière au remboursement : La vigilance et la souplesse sont de rigueur!*, Rapport remis à la ministre de l'Éducation, septembre; adresse internet: www.meq.gouv.qc.ca/afe/dette.
- COMITÉ D'ORIENTATION ET DE CONCERTATION SUR L'ÉCONOMIE SOCIALE (1996), *Entre l'espoir et le doute*, Québec, mai 1996.
- COMMISSARIAT GÉNÉRAL DU PLAN (1995), *Le Travail dans vingt ans*, Rapport de la commission présidée par Jean Boissonnat, Paris, Éditions Odile Jacob.
- COMMISSION DE LA RECHERCHE UNIVERSITAIRE (1993), *Étude sur les cycles supérieurs*, Rapport de la Commission, tome I, Québec, Conseil des universités.
- COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR L'ÉDUCATION (1996), *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, Québec.
- COMMISSION EUROPÉENNE (1996), *Le Développement de la politique sociale européenne*, Rapport sur les travaux du Forum européen de la politique sociale, Bruxelles.
- CONFERENCE BOARD DU CANADA (1993), *Adapter le système d'éducation aux besoins de la société*, Énoncé de vision, Ottawa.
- CONSEIL DE LA SANTÉ ET DU BIEN-ÊTRE (1996), *L'Harmonisation des politiques de lutte contre l'exclusion*, Québec.
- CONSEIL DE LA SANTÉ ET DU BIEN-ÊTRE (1997), *La Participation comme stratégie de renouvellement du développement social*. Document de réflexion, Québec.

1 La présente bibliographie recense également les textes qui ne portent pas de référence explicite dans le rapport mais qui ont permis d'étayer la réflexion du Conseil sur les sujets traités.

- CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE (1992), *Élèves au travail*, Québec.
- CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE (1993), *Dites à tout le monde qu'on existe...*, Avis sur la pauvreté des jeunes, Québec.
- CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE (1995), *Jeunes adultes et précarité : contraintes et alternatives*, Québec.
- CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE (1997), *La Réforme de la sécurité du revenu. Un parcours semé d'embûches pour les jeunes*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1988), *Du collègue à l'université : l'articulation de deux ordres d'enseignement supérieur*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1989), *L'Orientation scolaire et professionnelle : par-delà les influences, un cheminement personnel*, Rapport annuel 1988-1989 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1989a), *Une meilleure articulation du secondaire et du collégial : un avantage pour les étudiants*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1991), *En formation professionnelle : l'heure d'un développement intégré*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1992), *L'Enseignement supérieur : pour une entrée réussie dans le XXI^e siècle*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1993), *Pour un accueil et une intégration réussis des élèves des communautés culturelles*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1993a), *Le Défi d'une réussite de qualité*, Rapport annuel 1992-1993 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1994), *Les Nouvelles Technologies de l'information et de la communication : des engagements pressants*, Rapport annuel 1993-1994 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1994a), *L'Enseignement supérieur et le développement économique : pour l'ouverture dans le respect de la mission et de l'autonomie institutionnelle*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995), *Vers la maîtrise du changement en éducation*, Rapport annuel 1994-1995 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995a), *Le Partenariat : une façon de réaliser la mission de formation en éducation des adultes*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995b), *Réactualiser la mission universitaire*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995c), *Pour la réforme du système éducatif. Dix années de consultation et de réflexion*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995d), *Des conditions de réussite au collégial. Réflexion à partir de points de vue étudiants*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1996), *Pour un nouveau partage des pouvoirs et responsabilités en éducation*, Rapport annuel 1995-1996 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1996a), *La Réussite à l'école montréalaise : une urgence pour la société québécoise*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1996b), *Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire*, Québec.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1997), *Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales*, Québec.
- CÔTÉ, Denyse, Gilles PAQUET et Jean-Pascal SOUQUE (sous la direction de) (1993), *Décrochage scolaire, décrochage technique : la prospérité en péril*, ACFAS-Outaouais.
- CROZIER, Michel (1987), *État modeste, État moderne, Stratégies pour un autre changement*, Fayard, Paris.
- DAGENAIS, Lucie France (1995), en collaboration avec Sylvain Archambault, *Des travailleurs autonomes et précaires : éléments d'un diagnostic et pistes pour des solutions à la protection sociale de ces travailleurs*, Commission des droits de la personne, Montréal.
- DE FOUCAULT, Jean-Baptiste et Denis PIVETEAU (1995), *Une société en quête de sens*, Paris, Éditions Odile Jacob.
- DE GAULEJAC, Vincent et Isabel Taboada LÉONETTI (1994), *La Lutte des places. Insertion et désinsertion*, avec la collaboration de Frédéric Blondel et Dominique-

- Marie Boullier, Hommes et perspectives, Paris, Épi.
- DE QUEIROZ, Jean-Manuel et François VATIN (textes réunis et présentés par) (1991), *Le Renouveau de la question sociale. État et acteurs sociaux face aux nouvelles formes d'emploi, de chômage et de pauvreté*, LESSOR (CERETEB-ERMES), Presses de l'Université Rennes 2.
- DENIGER, Marc-André (1996), « Crise de la jeunesse et transformations des politiques sociales en contexte de mutation structurale », dans *Sociologie et sociétés*, vol. XXVIII, n° 1, printemps.
- DENIS, Étienne (1996), « Naufrage psychologique des diplômés sans emploi », dans *Interface*, mars-avril.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA et SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE DE DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE (1996), *Enquête sur les caractéristiques de la demande de main-d'œuvre, résultats globaux*.
- DICTIONNAIRE ENCYCLOPÉDIQUE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION (1994), Collection « réf. », Paris, Nathan.
- DORAY, Michel et Christian MAROY (1995), « Les relations éducation-travail : quelques balises dans un océan conceptuel », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXI, n° 4.
- DOSTALER, Gilles (1996), « Le néolibéralisme », dans *Interface*, vol. 17, n° 5, septembre-octobre.
- DROLET, Jean-Louis, Marcel MONETTE, René PELLETIER (1996), « Un regard dialectique sur l'expérience de transition études-travail », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXII, n° 1.
- DUCHESNE, Louis (1996), *La Situation démographique au Québec*, édition 1996, Québec.
- DUMONT, Fernand (1995), *Raisons communes*, Collection Papiers Collés, Montréal, Boréal.
- EL YAMANI, Myriame (1997), *L'Emploi des jeunes : un enjeu de société*, Saba Communications, pour le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, Québec.
- EME, Bernard et Jean-Louis LAVILLE (sous la direction de) (1994), *Cohésion sociale et emploi*, Sociologie Économique, Paris, Desclée de Brouwer.
- ETCHEGOYEN, Alain (1993), *Le Temps des responsables*, Paris, Julliard.
- EVEN, Alain et François VATIN (1991), « Crise du travail et politique de formation », dans DE QUEIROZ et VATIN.
- FONDATION CANADIENNE DE LA JEUNESSE (1997), *25 pratiques d'entreprise favorables à l'emploi chez les jeunes*, Ottawa.
- FONTAN, Jean-Marc et Éric SHRAGGE (1996), *Les Parcours d'insertion : un outil transversal d'intervention*, ACFAS-McGill, mai.
- FOOT, David K. (1995), *Entre le boom et l'écho, Comment mettre à profit la réalité démographique*, Collection Info Presse, Montréal, Boréal.
- FORCADE, Jean-Bernard (1996), « Travail et société », dans *PERSONNEL-ANDCP*, n° 372, août/septembre.
- FORRESTER, Viviane (1996), *L'Horreur économique*, Paris, Fayard.
- FORTIN, Ghislain (1993), « La mondialisation de l'économie », dans *Relations*, janvier-février.
- FORTIN, Pierre (1996), « Le marasme canadien : causes et solutions », exposé présenté au Colloque économique des Entretiens Jacques-Cartier, Montréal.
- FORTIN, Pierre (1996a), « The Great Canadian Slump », dans *Revue canadienne d'Économie*, vol. XXIX, n° 4.
- FOURASTIÉ, Jean (1985), *Les Trente glorieuses*, Paris, Hachette.
- FOURNIER, Geneviève, René PELLETIER, Denis PELLETIER (1993), « Typologie des croyances entretenues par les jeunes de 16 à 25 ans sans emploi à l'égard de l'insertion socio-professionnelle », dans *L'orientation scolaire et professionnelle*, 22, n° 1.
- GAGNÉ, Pierrette et Michel LEFÈVRE (1995), *Le Futur présent*, Montréal, Éditions Publi-Relais.
- GAGNON, Mona-Josée (1996), *Le Travail, une mutation en forme de paradoxes*, Collection « Diagnostic », n° 23, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec.
- GALLAND, Olivier (1996), « Les jeunes et l'exclusion », dans PAUGAM (1996).
- GARONNA, Paolo (1994), « De la protection à la réinsertion des chômeurs de longue durée. Une perspective internationale » dans BOUILLAGUET-BERNARD ET GUITTON (1994).

- GAULLIER, Xavier (1994), « La société flexible », dans EME et LAVILLE.
- GAUTHIER, Christine et Philippe DORIN (1997), *Le Guide pratique du travail à temps partagé ou multisalariat*, Paris, Les Éd. d'organisation.
- GAUTHIER, Madeleine (1994), « Les jeunes, les autres groupes d'âge et l'emploi », dans *Interventions économiques*, n° 25.
- GAUTHIER, Madeleine (1996), « L'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Quel pourrait être le rôle du système d'éducation? », communication présentée lors de l'assemblée annuelle du Conseil supérieur de l'éducation, juin 1996.
- GAUTHIER, Madeleine, Léon BERNIER et al (1997), *Les 15-19 ans : quel présent? Vers quel avenir?*, Sainte-Foy, IQRC.
- GOUZIEU, Annie (1991), « Le chômage féminin. Diversité des modes d'entrée, de vécu et de sortie », dans EVEN et VATIN.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA TRANSITION VERS L'EMPLOI (1994), *Assembler les pièces du casse-tête : Pour un système cohérent de transition vers l'emploi au Canada*, rapport préparé pour la Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre, Ottawa.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉCONOMIE SOCIALE (1996), *Osons la solidarité!*, Québec.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ENTREPRISE ET L'EMPLOI (1996), *La Relance de l'emploi au Québec : agir dans la compétitivité et la solidarité*, Chantier sur l'économie et l'emploi, Sommet sur l'économie et l'emploi, octobre, Québec.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RÉFORME DU CURRICULUM (1997), *Réaffirmer l'école*, groupe présidé par Paul Inchauspé, Québec.
- GUERTIN, Daniel (1996), « Dossier préparation au marché du travail », dans *L'Intégration*, hiver.
- HARDY, Marcelle et Christian MAROY (1995), « La formation professionnelle et technique à la croisée des changements sociaux, économiques et technologiques », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXI, n° 4.
- HARVEY, Julien (1993), « Où va notre économie? », dans *Relations*, janvier-février.
- HUSSON, Bernard (1996), « L'emploi fait-il l'homme et la société? », dans ROUSSILLON, BOURNOIS et LE LOUARN.
- HUXLEY, Aldous (1932), *Le meilleur des mondes*, édition de 1977, Paris, Plon.
- INTERFACE (1997), « La vie après le doctorat », dossier présenté dans le vol. 18, n° 2, mars-avril.
- JACQUARD, Albert (1997), *Petite philosophie à l'usage des non-philosophes*, avec la participation de Huguette Planès, Québec, Québec-Livres.
- JULIEN, Pierre-André et Réal JACOB (1996), « L'entrepreneuriat, une affaire de réseautage », dans *L'Action nationale*, novembre.
- JULIEN, Pierre-André (1996a), « Coercition ou liberté du marché? Des lois imaginaires à l'appui de préjugés », dans *Le Devoir*, 11 septembre.
- KLEIN, Juan-Luis et Benoît LÉVESQUE (sous la direction de) (1995), *Contre l'exclusion, repenser l'économie*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- LACROIX, Robert (1996), « Mondialisation, emploi et chômage », Conférence d'ouverture prononcée lors du Colloque économique des Entretiens Jacques-Cartier 1996 : Les enjeux de l'emploi — à la recherche de solutions au chômage, Montréal, École des hautes études commerciales, 2 et 3 octobre 1996.
- LACROIX, Robert (1997), « Le partage de l'emploi : une solution? », dans *Interface*, vol. 18, n° 2, mars-avril.
- LACROIX, Robert (1997a), « Économie du savoir et marché du travail », dans *Info Ressources humaines*, février/mars.
- LAFLAMME, Claude (1996), « Inflation des diplômés et insertion professionnelle des jeunes : situation des diplômés du secondaire professionnel et du cégep technique sur le marché de l'emploi », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXII, n° 1.
- LANDIER, Hubert (1995), *Dessine-moi une vie active*, Paris, Village mondial.
- LANDRY, Carol et Elisabeth MAZALON (1995), « Évolution et tendances des relations formation-travail en formation professionnelle et technique au Québec : du flirt à la réconciliation », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXI, n° 4.
- LAPOINTE, Guy (dir.) (1990), *Crise de prophétisme hier et aujourd'hui : itinéraire d'un peuple dans l'œuvre de Jacques*

- Grand'Maison, Collection « Héritage et projet », n° 43, Montréal, Fides.
- LAROCHE, Gabriel (1996), *Le Rôle du développement économique local dans une stratégie globale du marché du travail*, Direction de l'analyse du marché du travail et de l'évaluation, Vice-présidence au développement de l'emploi, Société québécoise de développement de la main-d'œuvre.
- LAVILLE, Jean-Louis (1994), « La nouvelle question sociale », dans EME et LAVILLE.
- LAVILLE, Jean-Louis (1995), « Économie solidaire, économie sociale et État social », dans KLEIN et LÉVESQUE.
- LAVILLE, Jean-Louis (1995a), « La crise de la condition salariale. Emploi, activité et nouvelle question sociale », dans *Esprit*, décembre.
- LAVILLE, Jean-Louis (1996), « Jeunesse, travail et identité sociale », dans *Sociologie et sociétés*, vol. XXVIII, n° 1, printemps.
- LEE, Eddy (1996), « La mondialisation : des craintes justifiées ? », dans *Revue internationale du travail*, vol. 135, n° 5.
- LESOURNE, Jacques (1995), *Vérités et mensonges sur le chômage*, Paris, Éditions Odile Jacob.
- LESOURNE, Jacques (1996), « L'éducation et l'emploi », dans *Perspectives*, vol. XXVI, n° 1, mars.
- LÉVESQUE, Benoît et Lucie MAGER (1992), « Vers un nouveau contrat social? Éléments de problématique pour l'étude du développement régional et local », dans GAGNON et KLEIN (sous la direction de).
- MATHIEU, Réjean (sous la direction de) (1996), *L'Impact économique et social du secteur communautaire dans quatre arrondissements de la ville de Montréal*, document de consultation, Université du Québec à Montréal, octobre.
- MAYER, Francine (1996), « Temps partiel et précarité », dans *Relations industrielles*, vol. 51, n° 3.
- MÉDA, Dominique (1995), *Le Travail — une valeur en voie de disparition*, Paris, Alto Aubier.
- MERRIEN, François-Xavier (1996), « État-providence et lutte contre l'exclusion », dans PAUGAM (1996).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1992), *À chacun ses devoirs*, Plan d'action sur la réussite scolaire, Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1995), *Qu'advient-il des diplômés des universités?*, Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1996), *La Relance au secondaire en formation professionnelle*, Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1996a), *La Relance au collégial*, Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1997), *Indicateurs de l'éducation, édition 1996 et 1997*, Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1997a), *Prendre le virage du succès*, Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation, Québec.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX (1991), *Un Québec fou de ses enfants*, Rapport du groupe de travail pour les jeunes, Québec.
- MOISAN, Gilbert (1997), « L'insertion professionnelle des diplômées et des diplômés : le langage des chiffres », dans *L'Insertion sociale et professionnelle : documents d'appoint*, Service des études et de la recherche, Conseil supérieur de l'éducation, Québec.
- MOISAN, Gilbert (1997a), « Les conséquences psychologiques du chômage : une synthèse de la recherche », dans *L'Insertion sociale et professionnelle : documents d'appoint*, Service des études et de la recherche, Conseil supérieur de l'éducation, Québec.
- MOREAU, Nicole (1997), « Examen de certaines dimensions de l'insertion professionnelle liées au marché du travail », dans *L'Insertion sociale et professionnelle : documents d'appoint*, Service des études et de la recherche, Conseil supérieur de l'éducation, Québec.
- MOREAU, Nicole (1997a), « À propos des interventions d'insertion et de leur impact », dans *L'insertion sociale et professionnelle : documents d'appoint*, Service des études et de la recherche, Conseil supérieur de l'éducation, Québec.
- NEGROPONTE, Nicholas (1995), *L'Homme numérique*, Paris, Robert Laffont.
- NICOLE-DRANCOURT, Chantal et Laurence ROULLEAU-BERGER (1995), *L'Insertion des jeunes en France*, Collection « Que sais-je? », Paris, Presses universitaires de France.

- OCDE (1994), *Les Sociétés de l'OCDE en transition. L'avenir du travail et des loisirs*, Paris.
- OCDE (1994a), *L'Étude de l'OCDE sur l'emploi*, Paris.
- OCDE (1997), *Statistiques trimestrielles de la population active*, n° 2, Paris.
- OCDE (1996a), *Choisir son avenir. Les jeunes et l'orientation professionnelle*, Paris.
- OCDE (1996b), *Mise en œuvre d'une stratégie de promotion de l'entrepreneuriat au Canada. Le cas de la région de l'Atlantique*, Agence de promotion économique du Canada atlantique.
- OLIVENNES, Denis (1996), « Le désenchantement du travail », dans *Le débat*, mars-avril.
- OPTIONS (1994), *Le Syndicalisme à l'heure de la mondialisation*, n° 15, automne.
- OUMET, Gérard (1995), « Étude de la détresse psychologique de récents diplômés universitaires victimes d'un chômage prolongé », dans *Société mentale au Québec*, vol. 20, n° 1.
- PACOM, Diane (1996), « Jeunesse et postmodernité : vers une analyse sociologique critique de la situation des jeunes à la fin du XX^e siècle », Communication présentée à l'ACFAS dans le cadre du colloque organisé par le Secrétariat à la jeunesse : « La jeunesse : bâtir des solidarités pour vaincre l'exclusion ».
- PAQUET, Gilles (1993), « De la société salariale au réseau pensant : gestion de la précarité, savoirs et raccrochage », dans CÔTÉ, PAQUET et SOUQUE.
- PAQUET, Gilles (1993a), « État postmoderne : mode d'emploi », dans *Relations*, janvier-février.
- PAQUETTE, Pierre (1995), *Un Québec pour l'emploi*, Montréal, Éditions Saint-Martin.
- PASSET, René (1997), « Emprise de la finance », dans *Le Monde diplomatique — Les Nouveaux maîtres du monde*, Manière de voir, n° 28.
- PAUGAM, Serge (1991), « Le rapport des populations vulnérables à la société moderne », dans DE QUEIROZ et VATIN.
- PAUGAM, Serge (1996) (sous la direction de), *L'Exclusion, l'état des savoirs*, Paris, Éditions La Découverte.
- PAYEUR, Christian (1994), « Formation professionnelle : pour l'avenir de l'emploi », dans *Interventions économiques*, n° 25 : « L'emploi en transition ».
- PERRET, Bernard (1994), « Politiques publiques et mobilisation de la société », dans EME et LAVILLE.
- PERRET, Bernard (1995), *L'Avenir du travail. Les démocraties face au chômage*, Paris, Seuil.
- PERRET, Bernard et Guy ROUSTANG (1993), *L'Économie contre la société. Affronter la crise de l'intégration sociale et culturelle*, Paris, Seuil.
- PETRELLA, Riccardo (1996), « Les dangers de la mondialisation », dans *Options — Le syndicalisme à l'heure de la mondialisation*, Québec, CEQ.
- PLOURDE, François (1992), « Le libre-échange à trois » dans *Relations*, novembre.
- RAMONET, Ignacio (1997), « Pouvoirs, fin de siècle », dans *Le Monde diplomatique — Les Nouveaux maîtres du monde*, Manière de voir, n° 28.
- REICH, Robert (1993), *L'économie mondialisée*, Paris, Dunod.
- RELATIONS (1993), Dossier « Le travail, une institution qui s'écroule », mai.
- RENÉ, Jean-François (1993), « La jeunesse en mutation : d'un temps social à un espace précaire », dans *Sociologie et sociétés*, vol. XXV, n° 1, printemps.
- RIFKIN, Jeremy (1995), *La Fin du travail*, Montréal, Boréal.
- ROBIN, Jacques (1993), « Changer le travail? », Lettre ouverte à la ministre française du Travail, dans *Relations*, mai.
- ROPÉ, François et Lucie TANGUY (1995), « La codification de la formation et du travail en termes de compétences en France », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXI, n° 4.
- ROSANVALLON, Philippe (1995), *La Nouvelle Question sociale. Repenser l'État-providence*, Seuil, Paris.
- ROUSSILLON, Sylvie, Frank BOURNOIS et Jean-Yves LE LOUARN (sous la direction de) (1996), *Les chemins de la Recherche*, Alain Bideau, directeur de publication, Actes du colloque « Les enjeux de l'emploi : société, entreprises et individus », 6-8 décembre 1995, Programme Rhône-Alpes, Recherches en Sciences Humaines, Paris, Centre national de la recherche scientifique.
- ROUSTANG, Guy (1994), « Pour une économie politique », dans EME et LAVILLE.
- ROUSTANG, Guy (1995), « La pleine activité ne remplacera pas le plein emploi », dans *Esprit*, décembre.
- ROUSTANG, Guy, Jean-Louis LAVILLE, Bernard EME, Daniel

- MOTHÉ, Bernard PERRET (1996), *Vers un nouveau contrat social*, Paris, Desclée de Brouwer.
- SACHS, Ignacy (1995), « À la recherche de nouvelles stratégies de développement. Enjeux du Sommet social », dans *Gestion des transformations sociales* (MOST), Unesco, Policy Paper-n° 1.
- SALES, Arnaud, Gilles SIMARD et Louis MAHEU (1996), *Le Monde étudiant à la fin du XX^e siècle*, Université de Montréal.
- SAUVÉ, Mathieu-Robert (1996), « Grandeurs et misères des travailleurs autonomes », dans *Les Diplômés*, automne.
- SCHWARTZ, Bertrand (1981), *L'Insertion professionnelle et sociale des jeunes*, Rapport au Premier ministre, Paris, La Documentation française.
- SECRETARIAT DU COMITÉ DES PRIORITÉS (1996), *L'Économie du Québec : revue des principales tendances*, Québec, Ministère du Conseil exécutif.
- SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE DE DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE (1996), *Éléments d'analyse pour une stratégie québécoise pour l'économie et l'emploi*, Québec.
- STATISTIQUE CANADA (1997), *Moyennes annuelles de la population active*, 1996, Catalogue 71-220-XPB.
- TANGUY, Lucie (sous la direction de) (1986), *L'Introuvable Relation formation/emploi. Un état des recherches en France*, Paris, La Documentation française.
- TAPIA, Claude (1994), *Intégrer les jeunes dans l'entreprise. Diversifier les procédures et gérer les transitions*, Paris, Les Éditions d'organisation.
- TAYLOR, Charles (1992), *Grandeur et misère de la modernité*, Montréal, Bellarmin.
- THIERRY, Dominique (1996), *L'Entreprise face à la question de l'emploi*, Paris, L'Harmattan.
- THUROW, Lester C. (1996), *The Future of Capitalism — How Today's Economic Forces Shape Tomorrow's World*, New York, William Morrow and Company Inc.
- TREMBLAY, Diane-Gabrielle (1994), « L'évolution du chômage et de l'emploi au Québec », dans *Interventions économiques*, n° 25.
- TREMBLAY, Diane-Gabrielle (1995), *Travail et emploi : Nouvelles réalités, nouvelles problématiques*, Documents, n° 20, Québec, Musée de la Civilisation.
- TROTTIER, Claude, Renée CLOUTIER, Louise LAFORCE (1994), « Typologie de l'insertion professionnelle des personnes diplômées de l'université », dans *La revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. XXIV, n° 2.
- TROTTIER, Claude, Louise LAFORCE, Renée CLOUTIER (1997), « Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université », dans *Formation et Emploi*.
- TROTTIER, Claude, Louise LAFORCE, Renée CLOUTIER, Miala DIAMBOMBA (1997a), « Insertion professionnelle des titulaires d'un grade universitaire et correspondance formation /emploi » (manuscrit).
- TURENNE, Martine (1996), « Les carrières de l'an 2000 », dans *L'Actualité économique et financière*, 15 juin.
- TURGEON, Jean (1996), « Une formation qui évolue sans cesse », dans *Vie Pédagogique*, n° 99, mai-juin.
- VALADOU, Christiane (1995), pour le collectif des entreprises d'insertion, *Les Entreprises d'insertion au Québec : état des lieux*, étude réalisée pour le Secrétariat à la concertation, Montréal, décembre.
- VASSILEFF, Jean (1995), « Réhabiliter la valeur travail », dans *Éducatifs*, avril-juin.
- VATIN, François (1991), « Prière d'insérer. Des mots et des faits sociaux », dans de QUEIROZ et VATIN.
- WITTORSKI, Richard et Fernand SERRE (1995), « L'articulation travail-formation dans un dispositif de formation intégré au travail », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXI, n° 4.
- WUHL, Simon (1996), « Politique de l'emploi et politiques d'insertion : quelques perspectives », dans PAUGAM (1996).
- WUHL, Simon (1991), *Du chômage à l'exclusion ? L'état des politiques, l'apport des expériences*, Paris, Syros/Alternatives.

LISTE DES PERSONNES ET ORGANISMES CONSULTÉS

1. ACTIVITÉS DU CONSEIL

1.1 ASSEMBLÉE PLÉNIÈRE DU 6 JUIN 1996

Les panélistes suivants ont été invités par le Conseil à traiter de la problématique de l'insertion sociale et professionnelle :

Madeleine Gauthier, chercheuse à l'INRS-Culture et Société : une vision du système d'éducation qui s'adapte à un monde en profonde évolution ;

Pierre Fontaine, ancien sous-ministre adjoint au ministère de la Sécurité du revenu : un système d'éducation axé sur la solidarité sociale en vue de contrer le problème croissant de l'exclusion ;

Michel Philibert, président et **Marc-André Dowd**, vice-président du Conseil permanent de la jeunesse : le point de vue des jeunes sur leurs difficultés particulières en matière d'insertion, les solutions privilégiées et le rôle de l'école.

Ces communications ont été suivies d'échanges avec l'assistance et de discussions en ateliers.

1.2 VISITE ANNUELLE EN RÉGION, LE 31 OCTOBRE 1996 : LA MONTÉRÉGIE

La formule « colloque » a été privilégiée pour cette journée, les personnes invitées ont présenté des communications axées autour de quatre thématiques liées à la question de l'insertion.

Des acteurs de la région ont été invités à venir faire le portrait de la région, dans un premier temps :

Jacques Desautels, direction régionale de la Montérégie du ministère de l'Éducation ;

Jacques Doyon, directeur régional de la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre ;

Jean-Yves Trudel, directeur régional, Centre Travail-Québec.

Dans un deuxième temps, d'autres acteurs ont fait part du point de vue de ceux et celles qui vivent l'insertion :

Pascal Nadeau, Association étudiante, cégep Saint-Jean-sur-Richelieu ;

René Lachapelle, Confédération des syndicats nationaux.

D'autres acteurs ont présenté, dans un troisième temps, les interventions du système éducatif en matière d'insertion socio-professionnelle :

Suzanne Provost, Commission scolaire Saint-Hyacinthe, et **Jean-Guy Duguay**, Commission scolaire District de Bedford ;

Jeanne Bouchard, Collège de Saint-Hyacinthe ;

Louise Henrichon, Commission scolaire Jacques-Cartier.

Enfin, dans un dernier temps, des acteurs ont traité des interventions du système socio-économique en matière d'insertion socioprofessionnelle :

Nicolas Lecours, Carrefour Jeunesse-Emploi Vallée du Richelieu ;

Hélène Dumais, regroupement de 38 groupes de femmes en Montérégie ;

Marc-André Sauvé, Zinc Électrolytique du Canada ltée.

1.3 TABLE RONDE DU 20 FÉVRIER 1997

Le Conseil a reçu les personnalités suivantes afin d'échanger avec elles sur certains aspects de la problématique de l'insertion sociale et professionnelle à partir de leur propre secteur d'expérience :

Pierre Doray, Département de sociologie, Université du Québec à Montréal ;

Pierre Paquette, secrétaire général, Confédération des syndicats nationaux ;

Arnaud Sales, Département de sociologie, Université de Montréal.

2. ACTIVITÉS DU COMITÉ DU RAPPORT ANNUEL

2.1 Rencontre avec **Danielle Desmarais**, Département de travail social, Université du Québec à Montréal, à propos des jeunes adultes et de leurs difficultés d'insertion sociale et professionnelle ; et avec **Simon Carrier**, étudiant en études allemandes, Université de Montréal, à propos des perceptions étudiantes concernant le rôle et la responsabilité du système éducatif pour favoriser la transition au marché du travail.

2.2 Séance de travail sur le processus d'orientation avec **Michel Héroux**, conseiller d'orientation, cégep de Trois-Rivières ; **Monic Laflamme**, directrice des services complémentaires, Commission scolaire Sainte-Thérèse ; **Louise Landry**, présidente,

Corporation professionnelle des conseillers d'orientation; **Claude Pratte**, Service d'orientation et de consultation psychologique, Université de Montréal; **Sandra Salesas**, conseillère d'orientation, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal.

- 2.3** Séance de travail sur les mécanismes favorisant l'insertion professionnelle avec **Jean-Bertin Gingras**, directeur général du Bureau central des entreprises d'entraînement pour le Canada; **Louise Lemay**, directrice générale, Centre de liaison entreprises-cégeps; **Rénald Mercier**, directeur, Service de coordination des stages, Université de Sherbrooke; **Patrice Rodriguez**, fondateur de l'entreprise d'insertion « Boulot vers... ».

- 2.4** Séance de travail sur les attentes des employeurs envers les personnes à recruter ou à réaffecter, avec **Marthe-Andrée Cloutier**, conseillère au Centre de réaffectation Desjardins; **Denis Lafrenière**, président du Regroupement des jeunes gens d'affaires du Québec; **Jean-Michel Masse**, firme de consultant en management CFC (Centre de formation et de consultation); **Linda Plourde**, agence de placement Ecco personnel du Canada.

3. ACTIVITÉS DE LA PERMANENCE

- 3.1** Consultation de chacune des commissions du Conseil.

- 3.2** Rencontre de trois groupes de jeunes:

À Montréal :

Patricio Adaros
Nadia Benoît
Cynthia Bernier
Marie-Josée Berthelot
Stéphane Coudé
Sylvain Drolet
Phillip Dursky
Sonia Lévesque
Catherine Lilamand
Karl Lussier
Chantal Poirier
Sophie Ricard
Caroline Sauriol
Martin Thibault

À Québec :

Louise Aubé
Jean-Pierre Beaulieu
Christian Bourgeois
Michel Chamberland
Robert Crépin
Mélanie Côté
Martin Demers
Magalie Deschênes
Michèle Dumais
Diane Lapointe
Geneviève Morissette

À Amqui :

Luc Belzile
Jean-Michel Delaunais
Ghislaine Dumais
Dominic Fortin
Éric Guenette
Simon Guenette
Suzanne Langlois
Jean-Guy Lévesque

Geneviève Morin

Jason Morin

Marc Riverin

Simon Tremblay

- 3.3** Rencontre ou entretien téléphonique avec certains intervenants liés au système d'éducation, à propos des mécanismes d'insertion:

Gaétan Beaudet, Institut canadien d'éducation des adultes;

Armand Caron, Commission des écoles catholiques de Québec;

Lucie Chagnon, Institut de formation sur le développement économique communautaire;

Gilles Champoux, responsable d'Alinov-Québec, entreprise d'entraînement;

Berthier Dolbec, Fédération des commissions scolaires;

Anne Filion, Fédération des cégeps;

Perry Fournier, Direction des études, Collège de Matane;

Claude Gagnon, Direction des études, Collège de la région de l'Amiante;

Atim-Léon Germain, Fédération étudiante universitaire du Québec;

Jacqueline Giard, Direction des études, Collège régional Champlain;

Roger Giroux, Commission des écoles catholiques de Québec;

Réginald Lacroix, Conférence des recteurs et principaux des universités du Québec;

Pierre Laflamme, Centre de liaison entreprises-cégeps;

Simon Langlois, Association des intervenants et intervenantes en formation personnelle et sociale;

Roger Lapointe, Direction des études, cégep de Baie-Comeau;

Gaston Leclerc, Association québécoise d'information scolaire et professionnelle (AQUISEP);

Diane Lessard, conseillère en emploi, Art-Mérik;

Jacques Lortie, participant au programme SPRINT et au programme PAIE;

Lucette Mailhot, Commission scolaire des Laurentides;

Michel Marsan, Commission des écoles catholiques de Québec;

Pierre Matteau, Direction des études, Collège de Chicoutimi;

Micheline Roy, Direction des études, Collège de Sherbrooke;

Marie Rubsteck, gestionnaire de l'entreprise d'entraînement Art-Mérik;

M. Sagbo, Commission des écoles catholiques de Québec;

Suzana Temkov, responsable du projet European;

Diane Tremblay, Ordre professionnel des conseillers d'orientation;

Denis Turmel, Commission des écoles catholiques de Québec.

3.4 Rencontre ou entretien téléphonique avec certains intervenants de la fonction publique à propos des mécanismes d'insertion professionnelle:

André Beaudet, Comité des priorités, Conseil exécutif;

Sylvie Doire, Direction générale de la formation professionnelle et technique, Ministère de l'Éducation;

Ginette Drouin-Busque, Secrétariat à la concertation;

Michel Forget, Secrétariat permanent à la jeunesse;

Réjane Lamothe, Secrétariat à l'action communautaire autonome;

Claire Lavoie, Société québécoise de développement de la main-d'œuvre;

Chantal Martel, Conseil du statut de la femme;

Jacques Ouellet, Direction générale des affaires universitaires et scientifiques, Ministère de l'Éducation;

Jean-Eudes Riverin, Direction générale de la formation professionnelle et technique, Ministère de l'Éducation.

3.5 Participation à des colloques sur des thèmes liés à la problématique de l'insertion sociale et professionnelle:

- Colloque dans le cadre du 64^e congrès de l'ACFAS intitulé « La jeunesse: bâtir des solidarités pour vaincre l'exclusion », Université McGill, mai 1996;

- Colloque n° 17 portant sur « Les enjeux de l'emploi: à la recherche de solutions au chômage » dans le cadre des Neuvièmes Entretiens du Centre Jacques-Cartier, École des hautes études commerciales, septembre-octobre 1996;

- Journée d'étude organisée par l'Institut de gestion financière, « L'ébauche d'une solidarité sociale », Québec, octobre 1996;

- Forum national sur « La réussite: arrimer formation et emploi? », organisé par l'Association des cadres scolaires du Québec, décembre 1996;

- Journée d'étude du Réseau des chercheuses féministes sur l'économie sociale, Université du Québec à Montréal, février 1997.

3.6 Visite d'entreprises ou d'organismes d'insertion:

Association québécoise de l'épilepsie, programme d'intégration au travail et de réinsertion au travail;

Formétal, école-entreprise du sud-ouest de Montréal, pour les jeunes adultes de 18 à 25 ans en difficulté d'insertion sociale et professionnelle;

Les projets PART (centre-sud de Montréal), organisme d'action communautaire de formation professionnelle et d'intégration au travail pour des clientèles aux prises avec une problématique de santé mentale.

MEMBRES DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

MEMBRES

SAINT-PIERRE, Céline
Présidente
Montréal

NEWMAN, Judith
Vice-présidente
Montréal

AUROUSSEAU, Chantal
Étudiante au doctorat et chargée
de cours
Université du Québec à
Montréal
Montréal

BORODIAN, Aline
Étudiante au 2^e cycle
Faculté de pharmacie
Université de Montréal
Saint-Laurent

BOUTIN, Nicole
Directrice des études
Cégep Montmorency
Outremont

DENIS, Gaston
Ex-directeur du programme
de maîtrise
Faculté des sciences appliquées
Université de Sherbrooke
Sherbrooke

GAGNON, Jean
Enseignant
Collège de Lévis
Lévis

GATINEAU, Marie-Claude
Directrice régionale
Commission des écoles
protestantes du Grand Montréal
Westmount

GIRARD, Pierre-Nicolas
Directeur
Les Fédérations de l'Union des
producteurs agricoles de la
région de Québec
Québec

GOYETTE, André
Consultant, Ressources
humaines
Alcan Aluminium ltée
Chicoutimi

HARRIS, Richard
Professeur titulaire
Département de physique
Université McGill
Lachine

JUANÉDA, Linda
Enseignante
École de la Renaissance
Commission scolaire
Sainte-Thérèse
Sainte-Thérèse

LAGACÉ, Paul
Directeur d'école primaire
Commission scolaire Taillon
Saint-Hubert

LAJEUNESSE, Bernard
Directeur général
Commission scolaire Pierre-
Neveu
Mont-Laurier

LAJOIE, Jean
Enseignant
Commission scolaire
Laure-Conan
Pointe-au-Pic

MARTEL, Bernard
Professeur
Collège de l'Abitibi-
Témiscamingue
Rouyn-Noranda

MCNICOLL, Claire
Secrétaire générale
Commission des universités sur
les programmes
Westmount

MONTICONE, Pietro
Enseignant à la retraite
Commission des écoles
catholiques de Montréal
Lorraine

RATHÉ, Jean-Pierre
Directeur de l'éducation des
adultes et de la
formation professionnelle
Commission scolaire Baldwin-
Cartier
Pierrefonds

ROY-GUÉRIN, Marie-Lissa
Conseillère pédagogique
Commission scolaire Outaouais-
Hull
Gatineau

SERGERIE, Pâquerette
Commissaire-parent
Comité de parents de
La Tourelle
Sainte-Anne-des-Monts

MEMBRES D'OFFICE

CÔTÉ, Guy
Président du Comité catholique
Laval

JACKSON, Graham
Président du Comité protestant
Loretteville

MEMBRES ADJOINTS D'OFFICE

CHAMPOUX-LESAGE, Pauline
Sous-ministre
Ministère de l'Éducation

CADRIN-PELLETIER, Christine
Sous-ministre associée pour la
foi catholique
Ministère de l'Éducation

HAWLEY, Grant C.
Sous-ministre associé pour
la foi protestante
Ministère de l'Éducation

SECRÉTAIRES CONJOINTS

DURAND, Alain

LAMONDE, Claude

Créé en 1964, le Conseil supérieur de l'éducation est un organisme gouvernemental autonome, composé de 24 membres issus du monde de l'éducation et d'autres secteurs d'activité de la société québécoise.

Il a pour mandat de conseiller le ministre de l'Éducation sur tout ce qui concerne l'éducation, de la petite enfance à l'âge adulte.

Le Conseil compte aussi cinq commissions correspondant à un ordre ou à un secteur d'enseignement (primaire, secondaire, collégial, enseignement et recherche universitaires, éducation des adultes) et deux comités confessionnels.

Il peut solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public en matière d'éducation, et faire effectuer les études et recherches nécessaires à la poursuite de ses fins.

