

Chapitre 4

Les fonctions de travail

4.1 Introduction

4.1.1 Les objectifs et la méthode

Cette partie de la recherche visait à cerner le plus précisément possible les fonctions types et les fonctions connexes des différents techniciens en intervention sociale. Nous avons déterminé quatre types de fonctions spécifiques : technicien en assistance sociale (TAS), technicien en éducation spécialisée (TES), technicien en criminologie (TC) (fonction qui se rapporte aux diplômés de techniques d'intervention en délinquance) et technicien en loisir (TIL).

Plus particulièrement, les objectifs poursuivis ici étaient de :

1. dégager une définition caractérisant le mieux possible chacune de ces fonctions;
2. déterminer les «zones grises» ou zones de recoupement éventuel entre ces fonctions;
3. déterminer les chevauchements entre ces fonctions et celles remplies par des diplômés universitaires dans les mêmes disciplines ou dans des disciplines connexes;
4. déterminer les correspondances et les écarts entre les fonctions telles que définies officiellement et celles qui sont remplies dans les milieux de travail.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons utilisé plusieurs sources de données. Le matériel de base est constitué par la principale nomenclature des professions, la *Classification nationale des professions* (CNP), par le *Répertoire des profils de formation professionnelle*, réalisé par la Direction générale des programmes du ministère de l'Éducation du Québec – Centre de développement des profils de formation professionnelle (appellation courante : GIPEX) et par les conventions collectives. Ces trois sources documentaires permettent de retracer les principaux titres d'emploi actuellement utilisés sur le marché du travail, sous lesquels

peuvent être embauchés les TAS, les TES, les TC et les TIL, et la définition officielle des fonctions et tâches afférentes à ces titres d'emploi.

Enfin, nous avons analysé le contenu des entrevues avec des intervenants pour, d'une part, affiner les aspects particuliers de chacune de ces fonctions et, d'autre part, cerner les correspondances et écarts entre l'énoncé théorique de ces fonctions et celles effectivement remplies sur le terrain de la pratique.

Les données de chaque section qui traite des fonctions exercées sur le terrain de la pratique viennent donc, en grande partie, de l'analyse du contenu des entrevues. Rappelons que ces entrevues ont été effectuées auprès d'intervenants qui détiennent pour la plupart entre huit et vingt ans d'expérience, ont travaillé dans divers milieux sous différents titres d'emploi, sont en contact quotidien avec des techniciens de leur discipline et, la plupart du temps, d'autres disciplines aussi; ce sont également des intervenants dynamiques qui, au-delà de leurs tâches, se sont engagés dans diverses activités ou instances de réflexion, d'enseignement, de formation continue et d'échanges d'idées sur l'évolution du secteur de l'intervention sociale et des pratiques sociales. Ils détiennent donc une connaissance vaste et approfondie du secteur de l'intervention sociale, de son évolution, de l'effet des transformations actuelles et des pratiques sociales. Par ailleurs, la présence d'un ou deux techniciens récemment diplômés dans chaque sous-groupe nous a permis de comparer et compléter les données provenant des divers répondants, en étant particulièrement sensibles à leurs remarques sur la correspondance entre leur formation et les tâches et fonctions qu'ils remplissent, ainsi qu'à leur expérience de recherche d'emploi; à ce sujet, les données provenant de ces derniers répondants sont particulièrement intéressantes vu qu'ils ont pu nous parler non seulement de leur expérience personnelle, mais aussi de celle de leurs compagnons d'étude [voir la méthodologie dans le chapitre 1]. Le contenu du présent chapitre, sur le plan des tâches et fonctions effectivement exercées sur le terrain, est fondé sur le rapport que l'ensemble de ces intervenants nous ont fait de leurs pratiques quotidiennes et de celles des autres intervenants avec lesquels ils travaillent.

4.1.2 Les fonctions types en intervention sociale

Dans le *Répertoire des profils de formation professionnelle*, document adoptant la classification la plus cohérente avec la définition du concept d'intervention sociale décrite au chapitre 1, on établit neuf grandes fonctions types ou grands groupes de profession de niveau technique dans le champ de l'intervention sociale, dont les quatre grandes fonctions que remplissent les techniciens en assistance sociale (TAS), les techniciens en éducation spécialisée (TES), les techniciens en criminologie (TC)⁴⁶ et les techniciens en loisir (TIL).

Les principaux secteurs où s'exercent ces fonctions sont :

- les services sociaux publics, les commissions scolaires et les organismes communautaires non gouvernementaux en ce qui concerne les TAS;
- les services de santé et services sociaux publics et les commissions scolaires en ce qui concerne les TES;
- les services correctionnels et les organismes communautaires liés aux services correctionnels (organismes orienteurs) en ce qui concerne les TC;
- les services de santé et services sociaux publics, les commissions scolaires et les divers milieux recouverts par l'industrie du loisir (incluant les municipalités et le secteur privé) en ce qui concerne les TIL.

46. Notons que la fonction type ou le titre de technicien en délinquance n'existe dans aucune définition officielle de poste ou de fonction. Pour les fonctions types se rapportant au DEC Techniques d'intervention en délinquance (TID), on trouve uniquement les titres ou fonctions de technicien en criminologie ou d'agent correctionnel. La dénomination de technicien en criminologie présente l'avantage d'éviter une ambiguïté liée à la notion de délinquance. Le terme délinquance est en effet usuellement associé aux jeunes seulement. Or, les TID sont appelés à intervenir autant auprès d'une population adulte, pour laquelle on parlera de criminalité, qu'auprès des jeunes contrevenants.

Globalement, le *Répertoire des profils de formation professionnelle* caractérise les modes d'intervention particuliers de chacune de ces professions de la façon suivante :

- Éducateur spécialisé (TES) : interventions de type socio-éducatives, rééducatives;
- Intervenant social (TAS) : interventions de type psychosocial et socio-éducatif; organisation communautaire;
- Agent correctionnel (TC) : interventions de type éducatif et sécuritaire en milieu fermé ou semi-ouvert;
- Technicien en loisir (TIL) : interventions de type socio-culturel.

Dans les pages suivantes, nous analyserons chacune de ces fonctions successivement, en procédant de la façon suivante : dans un premier temps, nous effectuerons une synthèse des définitions officielles de la fonction type, à partir des définitions apparaissant dans les divers documents consultés; dans un deuxième temps, nous décrirons les fonctions réelles remplies sur le marché du travail, en utilisant le contenu des entrevues. Nous résumerons alors le portrait de la fonction type, telle qu'elle se présente sur le marché du travail, incluant les objectifs d'intervention, les principaux modèles utilisés, les approches, les tâches, les problématiques touchées et les milieux de travail.

Après avoir ainsi passé en revue les quatre fonctions types, nous décrirons les fonctions connexes auxquelles peuvent accéder les diplômés des quatre techniques en cause. Les principaux titres d'emploi se rapportant à l'ensemble de ces fonctions seront joints sur une liste en annexe.

Finalement, dans la deuxième partie, nous procéderons à une analyse des recoupements existants ou potentiels entre les techniciens en assistance sociale, les techniciens en éducation spécialisée, les techniciens en criminologie et les techniciens en loisir; puis nous examinerons les chevauchements avec les intervenants classés dans la catégorie «professionnels», c'est-à-dire ayant une formation universitaire⁴⁷.

47. Bien que discutable, dans la mesure où les techniciens diplômés d'études collégiales sont aussi des professionnels, cette classification devra être conservée pour les besoins du rapport, afin de permettre un exposé plus clair.

4.2 Le portrait des fonctions types à l'étude

4.2.1 Technicien en assistance sociale

■ Définitions officielles de la fonction type

Les définitions apparaissant dans les documents officiels, articles ou études, varient beaucoup quant à leur degré de précision. Pour retracer l'ensemble des dimensions caractérisant la fonction de technicien en assistance sociale, il est nécessaire d'utiliser plusieurs sources documentaires, vu les limites et le manque de précision d'un bon nombre d'entre elles.

Ainsi, le libellé du *Répertoire des profils de formation professionnelle* indique simplement que le technicien en assistance sociale

[...] exerce les fonctions d'accueil, de guide, d'évaluation, d'intervention, de liaison et de suivi auprès des bénéficiaires. Il intervient auprès des groupes ou communautés de tel ou tel milieu. (Gouvernement du Québec, MEQ, DGP, 1987a : 5)

Dans la *Classification nationale des professions* (1992), on trouve le technicien en assistance sociale sous la catégorie générale des travailleurs des services communautaires et sociaux (code 4212). La *Classification nationale des professions* désigne en ces termes les divers intervenants qui

[...] gèrent et mettent en place différents programmes d'assistance sociale et de services communautaires, et aident les clients à régler leurs problèmes personnels et sociaux. Ils travaillent pour des services gouvernementaux et des services sociaux, des foyers de groupe, des installations correctionnelles et autres établissements. (Gouvernement du Canada, DRHC, 1993)

Ces définitions très générales ne sont guère plus explicites dans les conventions collectives. Le technicien en assistance sociale y est défini en termes laconiques comme la personne «qui exerce des activités à caractère social selon les techniques propres à sa profession». La Fédération des CLSC ajoute que la fonction caractéristique du technicien en assistance sociale est qu'il «exécute des interventions à caractère social, individuel ou de groupe». La même fonction et les

mêmes tâches peuvent être assumées sous le titre d'emploi d'aide social. L'aide social est une personne qui,

[...] sans détenir un diplôme de technicien en assistance sociale exerce, dans les limites de sa compétence et de sa formation, un travail de nature semblable et connexe à celui d'un ou une technicien, technicienne en assistance sociale. [ACSSQ / FAS (CSN) (FAS / CAP) / CPNSSS, 1990a]

La seule définition quelque peu précise est celle du travailleur communautaire, défini dans les conventions collectives comme la personne

[...] qui participe à l'identification des besoins de la population et met en application les différents programmes d'action communautaire au moyen de techniques appropriées; elle agit comme personne-ressource auprès des groupes. [ACSSQ / FAS (CSN) (FAS / CAP) / CPNSSS, 1990a]

Pour clarifier la fonction des techniciens en assistance sociale, il est donc utile de recourir à d'autres documents dont le contenu est plus précis. Le libellé de la Corporation professionnelle des travailleurs sociaux, bien que se reliant particulièrement à l'intervention des travailleurs sociaux professionnels (diplômés universitaires), permet de préciser quelque peu l'objet du travail social, quelles que soient les tâches assumées dans ce champ d'action et les niveaux de formation des intervenants. Cet objet vers lequel convergent les fonctions et tâches des divers intervenants est

[...] le fonctionnement social, c'est-à-dire les interactions des individus, des familles, des groupes et des collectivités avec leur environnement, dans un but réciproque de développement humain et social. (Corporation professionnelle des travailleurs sociaux du Québec, cité par Bilodeau, 1993)

L'intervention du technicien en assistance sociale ou du travailleur social professionnel dans les interactions personne-environnement se produit dès lors que la personne ou des membres de l'environnement jugent qu'un problème ne se règle plus de lui-même ou qu'une situation est devenue intolérable (Pray, 1947; Hahn, 1983; cités par Bilodeau, 1993). Placé entre le client et l'établissement, le travailleur social professionnel ou le technicien en assistance sociale exercera, selon les situations et les problèmes, des rôles de conseiller, de

facilitateur, d'intermédiaire, de médiateur et de protecteur. (Hernandez, 1985 : 32; Mc Pheeters et Ryan, 1971; Van Campenhout, 1989; cités par Bilodeau, 1993)

Les recoupements entre ces diverses sources officielles permettent de dégager un certain nombre de dimensions caractérisant la fonction type de technicien en assistance sociale et les principaux milieux où cette fonction peut s'exercer.

Sur le plan des dimensions qui caractérisent la fonction type de technicien en assistance sociale, on trouve notamment :

1. des fonctions de prévention des situations sociales problématiques, de soutien pour la résolution des problèmes et, le cas échéant, d'action sur les facteurs, structures, systèmes qui sont à la source de ces situations problématiques;
2. un rôle de conseiller, facilitateur, intermédiaire, médiateur, protecteur, agent de changement social;
3. une intervention auprès des individus, des groupes et des communautés, portant sur leurs divers niveaux d'interaction et les problèmes liés aux conditions de vie, aux difficultés d'adaptation sociale et aux inégalités sociales;
4. l'intervention est par conséquent centrée non pas sur l'individu seulement, mais sur ses rapports avec son environnement social;
5. les objectifs d'intervention vont de l'adaptation sociale des individus à la transformation du contexte social, en passant par le développement social de l'individu, des groupes et collectivités, la protection et la défense des droits individuels et collectifs;
6. les finalités de l'intervention s'échelonnent de l'amoindrissement des situations conflictuelles et l'élimination des états de tension, à l'actualisation des pouvoirs individuels et sociaux de la population, la participation active des individus et des groupes à opérer des changements, la modification des rapports sociaux et la recherche d'un équilibre dynamique entre les besoins, droits et ressources de l'individu et du système social;

7. les outils d'intervention vont par conséquent de l'entrevue individuelle (évaluation de la situation, intervention psychosociale) à l'action sociopolitique, en passant par l'animation de groupes et l'organisation communautaire.

Quant aux principaux milieux où cette fonction peut s'exercer, ce sont le réseau des services sociaux publics, le réseau des commissions scolaires et le réseau des organismes communautaires non gouvernementaux.

Avant d'en arriver à une définition opératoire de la fonction type de technicien en assistance sociale, il est toutefois nécessaire de considérer à quelles tâches elle renvoie concrètement dans les différents milieux de travail. À cet effet, nous avons utilisé les données recueillies au cours des entrevues avec des intervenants travaillant dans différents organismes et, pour les secteurs non couverts par les répondants, les données provenant de sources documentaires pertinentes ou de personnes-ressources travaillant dans ces secteurs (en général, des responsables des ressources humaines). Notons que les intervenants auprès desquels nous avons effectué des entrevues ont tous un DEC en Techniques d'assistance sociale. L'un d'eux a également fait un baccalauréat en service social et en sociologie, et un autre a pris plusieurs cours de niveau baccalauréat. Ils occupent tous des postes de technicien en assistance sociale, à l'exception de celui qui détient deux baccalauréats. Ce dernier occupe un poste d'agent de relations humaines.

▪ **Le technicien en assistance sociale sur le terrain de la pratique**

- Rôle et tâches assumés dans le réseau public des services sociaux⁴⁸

Le technicien en assistance sociale dans les CLSC

Dans les CLSC, le technicien en assistance sociale est appelé à assumer des responsabilités afférentes à un travail de première ligne (accueil, écoute, référence) et de deuxième ligne (prise en charge de la problématique). Il agit auprès de populations juvéniles et adultes qui vivent des situations problématiques.

48. Les données recueillies sur les rôles et tâches assumés dans le réseau public des services sociaux par les techniciens en assistance sociale proviennent toutes des entrevues.

ques très diversifiées : situations de deuil, de violence conjugale ou familiale, de désorganisation personnelle, d'états suicidaires; problèmes de toxicomanies, difficultés d'adaptation sociale, situations socio-économiques difficiles, changements dans les conditions de vie; adaptation sociale et actualisation des capacités et pouvoirs de la personne dans des cas de maladie, de handicap et de problèmes liés au vieillissement.

Auprès des clientèles autres qu'en perte d'autonomie, sa fonction implique l'évaluation des besoins de la personne, l'élaboration d'un plan d'intervention fondé sur la recherche de solutions au problème (moyens à prendre pour améliorer la situation, redonner à la personne du pouvoir sur sa vie), le suivi psychosocial de la personne et des interventions d'ordre psychosocial ou à titre de médiateur, le cas échéant, auprès de la famille ou de l'environnement.

Par rapport aux clientèles en perte d'autonomie, le technicien en assistance sociale a pour fonction d'évaluer les demandes de services de soutien à domicile ou de placement, d'évaluer les besoins de services (suivi psychosocial, ergothérapie, soins infirmiers et médicaux, auxiliaire familiale, auxiliaire sociale) et voit à trouver les ressources nécessaires auprès du CLSC et autres ressources de la communauté. Il assure également l'accompagnement de la personne pour des démarches qui pourraient lui être utiles (mise en contact avec des ressources communautaires, par exemple). Lorsque la personne a besoin de placement, il assure en outre le suivi auprès de la personne et de la ressource et, le cas échéant, effectue des évaluations de curatelle.

Le technicien affecté à l'intervention dans un centre de jour pour personnes âgées a pour fonctions d'informer les personnes sur les ressources du milieu et à les mettre en contact avec elles, dans une perspective de favoriser leur intégration sociale à leur milieu; il assure également la prescription de services lorsque nécessaire et l'orientation vers les ressources pertinentes. En seconde ligne, il assure le suivi (soutien technique et suivi psychosocial) auprès de la personne et de sa famille. À ces tâches liées au support individuel, s'ajoute un travail en groupe (organisation et réalisation d'activités d'intervention de groupe). Il lui revient également de superviser l'équipe d'auxiliaires familiales (horaires,

services rendus au client, etc.). L'ensemble de ces interventions est par ailleurs discuté avec l'équipe multidisciplinaire et l'équipe d'orientation.

Le technicien travaillant sur le plan de l'organisation communautaire participe pour sa part à la détermination des besoins de la population, à l'élaboration des programmes visant à répondre à ces besoins, à la mobilisation des clientèles visées par ces programmes et à la réalisation des activités mises en place. La réalisation de ces activités peut comprendre des activités d'information et un travail d'animation, de soutien et de coordination de groupes.

Parmi les activités communautaires des CLSC, on trouve l'intervention auprès des jeunes, et en particulier, des jeunes de la rue. Le travailleur de rue a pour fonction d'établir les besoins de ces jeunes, de leur apporter le soutien psychosocial et l'information dont ils ont besoin, de les diriger vers les ressources requises le cas échéant (par exemple, psychologues, centres de désintoxication, services de protection de la jeunesse, ressources d'hébergement) et de les accompagner dans leur démarche d'autonomie.

Enfin, la fonction du technicien en assistance sociale dans un CLSC peut être d'assurer un service d'écoute téléphonique, service mis sur pied dans les CLSC à la suite de la réforme Côté-Rochon (1991).

Le technicien en assistance sociale dans les CPEJ

En centre de protection de l'enfance et de la jeunesse, l'intervention du technicien en assistance sociale prend un caractère très spécialisé car il intervient dans un cadre sociojudiciaire.

Les intervenants qui s'occupent des dossiers de protection montent les dossiers (enquête, évaluation), préparent la preuve et un rapport d'expertise pour les dossiers qui devront passer devant le tribunal. Ils assurent un suivi psychosocial auprès de l'enfant, en collaboration lorsque nécessaire avec d'autres ressources professionnelles spécialisées (psychologues, intervenants en milieu scolaire ou de services de garde, etc.). Enfin, ils assurent le suivi auprès de la famille (intervention familiale, support individuel à certains membres).

Les intervenants auprès des jeunes contrevenants participent à toutes les étapes du processus sociojudiciaire. Après avoir constitué le dossier du jeune (enquête, évaluation), ils préparent un rapport d'expertise prédécisionnel destiné à aider le tribunal à rendre un jugement équitable. Après le jugement du jeune, ils continuent de suivre ce dernier, soit en milieu ouvert (probation) soit en milieu fermé (centre de réadaptation). Lorsque le jeune est en probation, ils le rencontrent régulièrement pour des entrevues de contrôle et de surveillance (relation d'autorité) et d'entrevues de soutien (relation d'aide). Pour le volet contrôle / surveillance, ils restent en contact étroit avec l'école, le milieu de travail, la famille et la police, ce qui leur permet de vérifier l'évolution du jeune et son respect des conditions probatoires. Lorsque le jeune est placé en centre de réadaptation, le technicien en assistance sociale effectue des visites au centre (rencontres avec le jeune), participe aux réunions de l'équipe d'intervenants du centre et aux rencontres réunissant cette équipe, le jeune et ses parents. Le cas échéant, il s'occupe également d'envoyer le jeune en thérapie (problèmes de drogue ou d'alcool, notamment).

Que l'on parle d'intervention auprès de jeunes en besoin de protection ou de jeunes contrevenants, les tâches assumées par le technicien en assistance sociale, le cadre dans lequel il travaille et la multiplicité des acteurs en jeu commandent en outre un travail administratif important : constitution des dossiers, des preuves, rapport d'expertise, rapport d'entrevues, prise de notes quotidiennes pour mettre à la disposition de ses collègues l'information utile au suivi de l'intervention.

Le technicien en assistance sociale dans les centres de réadaptation pour personnes souffrant d'un handicap physique (CR-PDP) ou intellectuel (CR-PDI)

Dans ces centres, le technicien en assistance sociale s'occupe du suivi psychosocial auprès de la famille pour les dimensions relation bénéficiaire-famille, problèmes familiaux, difficultés d'adaptation de la famille à la situation, aux besoins particuliers ou au comportement de la personne handicapée.

- Rôle et tâches assumés dans les organismes communautaires non gouvernementaux

Dans les organismes communautaires non gouvernementaux, le technicien en assistance sociale est également appelé à intervenir auprès de populations très diversifiées et à assumer des fonctions tout aussi diversifiées. Par ailleurs, il peut agir comme intervenant de cas à cas (intervention individuelle) ou comme organisateur communautaire.

Dans les organismes de services, les fonctions qu'il assume sont les mêmes que celles assumées par les techniciens travaillant dans les CLSC auprès des clientèles adultes autonomes, des jeunes, et en organisation communautaire.

Dans certaines ressources d'hébergement communautaire (par exemple, les centres d'hébergement pour femmes victimes de violence conjugale), il peut avoir à assumer l'accompagnement de la personne dans ses démarches d'ordre juridique, pour la recherche d'un emploi, d'un logement, etc. Il est également appelé à assurer le suivi du bien-être des enfants le cas échéant, à participer à l'animation d'activités d'information sur différents thèmes liés aux problèmes des femmes, et à l'organisation, à la coordination et à l'animation des activités quotidiennes de la maison (entretien, repas, activités récréatives pour les adultes et les enfants, etc.).

Dans d'autres ressources de type dépannage, le technicien en assistance sociale assumera essentiellement des fonctions d'accueil, d'écoute et de renvoi vers les ressources pertinentes.

Dans les organismes plus centrés sur la défense des droits de certains groupes de population, ses fonctions seront de participer à la constitution de dossiers, à la mobilisation de l'opinion publique, à des activités de pression et à la prise en charge de la défense des cas individuels soumis à l'organisme.

Dans tous les types d'organismes communautaires non gouvernementaux, le technicien en assistance sociale peut en outre être appelé à rechercher des sources de financement, à préparer des demandes de subvention, à assurer la coordination des tâches du personnel bénévole ainsi que la supervision de ce personnel.

Le technicien en assistance sociale dans les commissions scolaires

Dans les commissions scolaires, les fonctions des techniciens en assistance sociale visent à prévenir des situations problématiques telles que le décrochage scolaire et à aider les jeunes aux prises avec des problèmes. Ces problèmes peuvent être liés à des difficultés d'adaptation sociale en général ou au milieu scolaire en particulier, à des difficultés extrascolaires (problèmes familiaux, par exemple), ou encore, à des difficultés en raison de handicaps physiques ou intellectuels.

Dans les premiers cas, la fonction du technicien en assistance sociale est toujours la même fonction de base : évaluation du cas et des besoins, suivi psychosocial individuel, complété si nécessaire par une intervention auprès de la famille et des autres composantes de l'environnement impliquées dans la problématique, référence, le cas échéant, à des ressources spécialisées. Dans le cadre de ces fonctions, le technicien en assistance sociale travaille en collaboration avec les autres intervenants scolaires (enseignants, par exemple), leur apportant un soutien si nécessaire.

Dans le cas des jeunes présentant des difficultés en raison de handicaps physiques ou intellectuels, le technicien en assistance sociale travaille en complémentarité avec les éducateurs spécialisés, assumant pour sa part le volet relations parents-enfants et soutien psychosocial à la famille ainsi que le volet recherche et coordination de ressources spécialisées, le cas échéant.

■ **Synthèse de la fonction type de technicien en assistance sociale**

La comparaison entre les définitions officielles de la fonction de technicien en assistance sociale et les tâches assumées dans les différents secteurs fait ressortir une forte convergence entre la définition théorique et les pratiques réelles sur le marché du travail. Les caractéristiques de cette fonction sont résumées dans le tableau 4.1, par secteur d'activité.

Tableau 4.1
La fonction type de technicien en assistance sociale

Secteur d'activité	Objectifs d'intervention	Méthodes d'intervention	Tâches	Populations / problématiques
Établissements du réseau public de la santé et des services sociaux	- Adaptation sociale; - Développement social; - Élimination des états de tension; - Actualisation des pouvoirs individuels; - Recherche d'un équilibre dynamique entre les besoins, les droits et les ressources de l'individu et du système social.	- Médiation; - Intervention en situation de crise; - Intervention psychosociale; - Intervention fonctionnelle; - Modification de comportement; - Intervention familiale; - Travail social de groupe; - Organisation communautaire; - Animation sociale; - Planification sociale.	- Accueil, information et référence; - Intervention psychosociale; - Suivi de court, moyen ou long terme et en situation de crise; - Évaluation des cas, admissibilité aux programmes; - Intervention de dépannage et prévention des situations problématiques; - Organisation collective; - Sensibilisation, mobilisation; - Animation de groupe.	Toutes populations et tous types de problématiques sociales, excepté population adulte relevant des services correctionnels.
Commissions scolaires	idem	Idem sauf méthodes liées au travail de groupe et communautaire.	- Prévention; - Accueil, information et référence; - Intervention psychosociale de court, moyen ou long terme; - Soutien aux enseignants; - Recherche et coordination des ressources spécialisées.	Jeunes présentant des problèmes d'adaptation sociale ou scolaire liés à des difficultés ou des comportements personnels, à des situations familiales particulières (pauvreté, négligence, abus, violence, deuils, divorce, etc.) ou à un handicap physique ou intellectuel.
Organismes communautaires non gouvernementaux	- Idem, plus : Transformation des rapports économiques et sociaux; - Mobilisation des individus et des groupes pour gérer et opérer les changements qu'ils souhaitent; - Établissement d'une justice sociale.	- Idem, plus : - Mobilisation et action sociopolitique; - Création et développement des ressources humaines et financières.	- Idem, plus : - Recherche de soutien financier, préparation des demandes de subvention; - Constitution de dossiers de défense de droits individuels et collectifs; - Coordination des ressources bénévoles.	Toutes populations et toutes problématiques, excepté jeunes relevant des CPEJ et adultes relevant des services correctionnels, à moins de contrats de services avec ces établissements.

4.2.2 Technicien en éducation spécialisée

■ Définitions officielles de la fonction type

Selon le *Répertoire des profils de formation professionnelle*, le TES,

[...] comme l'exprime son appellation, remplit les fonctions d'éducation ou de rééducation des bénéficiaires dans le cadre de programmes définis. Les techniques d'éducation qu'il y applique sont basées sur les actes de la vie quotidienne et visent à l'apprentissage et l'acquisition d'attitudes et de comportements propres au développement de leur autonomie et de leur intégration sociale. (Gouvernement du Québec, MEQ, DGP, 1987a : 6)

Les conventions collectives reprennent les mêmes éléments en définissant le technicien en éducation spécialisée ou l'éducateur comme une

[...] personne qui, de façon immédiate, assure l'éducation et la rééducation des bénéficiaires selon les programmes d'intervention établis en collaboration avec l'équipe de professionnels en place, en vue de la réadaptation de l'individu et / ou de sa réinsertion dans la société. Elle applique des techniques d'éducation en utilisant les actes de la vie quotidienne, en organisant, coordonnant et animant les activités prévues au programme de l'unité de vie, pour assurer l'apprentissage et l'acquisition d'attitudes et de comportements adéquats. Elle observe et analyse le comportement du bénéficiaire, participe à l'évaluation de ses besoins et de ses capacités et note son évolution en rédigeant les documents appropriés. Elle fournit la programmation de ses activités. [ACSSQ / FAS (CSN) (FAS / CAP) / CPNSSS, 1990a : 238]

L'Association des techniciens et des techniciennes en éducation et des auteurs comme Lise Boivin et Gilles Boucher (1994) réutilisent eux aussi les mêmes dimensions, la seule nuance apportée aux définitions précédentes étant une insistance particulière sur l'aspect psychosocial du développement de l'individu et le caractère clinique de la démarche d'intervention. Ils mentionnent également que le technicien en éducation spécialisée doit agir sur le plan de la prévention, fonction qui s'actualise plus particulièrement en milieu scolaire, en milieu ouvert et dans les organismes communautaires.

Dans certains établissements tels que l'Institut Pinel, on trouvera le titre de sociothérapeute plutôt que d'éducateur spécialisé. Contrairement à l'éducateur, le sociothérapeute peut détenir un DEC dans une autre discipline que l'éducation spécialisée, si elle est jugée pertinente. La définition de sa fonction est libellée de façon un peu différente de celle de l'éducateur mais concrètement, elle renvoie aux mêmes tâches :

[...] personne qui, sous la responsabilité du personnel professionnel de l'institut, répond aux besoins physiques et psychologiques et de rééducation des bénéficiaires, en élaborant et en animant les activités des bénéficiaires aussi bien dans l'unité qu'en dehors de l'unité de vie. Elle observe le comportement des bénéficiaires à tous les moments stratégiques de la vie quotidienne de ceux-ci et rapporte ses observations au dossier clinique ou au personnel professionnel de l'institut. Elle est responsable de la sécurité des bénéficiaires et de leur entourage et, à cette fin, doit intervenir même physiquement à chaque fois que la situation l'impose. (Gouvernement du Québec, MSSS, SRA-PR : 1993)

La convention collective de l'ACCSQ parle aussi d'agent d'intégration pour une fonction d'éducation spécialisée particulière. L'agent d'intégration s'occupe particulièrement de l'intégration au marché du travail des personnes présentant une déficience. Selon la définition syndicale, c'est une

[...] personne qui oriente les bénéficiaires vers les ressources adéquates en vue de les intégrer au marché du travail et / ou centre de travail adapté (CTA). Elle établit et entretient les relations nécessaires à l'intégration et à l'adaptation des bénéficiaires à une entreprise. Elle assure le suivi des bénéficiaires intégrés au marché du travail et / ou CTA. [A.C.S.S.Q. / FAS (CSN) (FAS / CAP) / CPNSSS, 1990a : 229]

Enfin, le technicien en éducation spécialisée qui travaille en institution peut aussi être appelé à remplir des responsabilités larges, de coordination et de supervision; on parlera alors de responsable d'unité de vie ou de réadaptation, ou de chef de module.

Le responsable d'unité de vie ou de réadaptation est une

[...] personne qui dirige, anime et supervise l'équipe d'une unité de vie ou de réadaptation avec laquelle elle partage la responsabilité de la rééducation des bénéficiaires et de la bonne marche du groupe, selon les normes établies par la direction. Elle exerce, sur les bénéficiaires et sur le groupe, une action éducative personnelle. Elle doit suivre l'évolution des bénéficiaires [...] voir à leurs besoins physiques et intellectuels d'une façon adéquate pour que les bénéficiaires puissent s'épanouir dans un climat normal, en vue de leur réinsertion sociale. [ACSSQ / FAS (CSN) (FAS / CAP) / CPNSSS, 1990a : 248]

Le chef de module est pour sa part la personne qui assure

[...] le déroulement des opérations courantes d'un module. Elle anime l'équipe du module en favorisant une attitude de continuité dans les relations personnel-bénéficiaire. Elle coordonne, participe à la réalisation des programmes de réadaptation, doit voir à l'individualisation et au bien-être du bénéficiaire, élabore et contrôle les règles de vie propres au module. (Gouvernement du Québec, MSSS, SRA-PR : 1993)

La mise en commun des différentes définitions provenant du *Répertoire des profils de formation professionnelle*, des conventions collectives et de l'Association des techniciennes et techniciens en éducation spécialisée, montre que ces définitions convergent pour mettre en évidence six dimensions clés qui caractérisent la fonction de technicien en éducation spécialisée :

1. des fonctions d'éducation ou de rééducation auprès de personnes dont l'autonomie est déficiente;
2. un cadre de programme d'intervention défini, en collaboration avec l'équipe de professionnels entourant le bénéficiaire (médecins, infirmiers, travailleurs sociaux, enseignants le cas échéant, etc.);
3. les actes de la vie quotidienne comme axe d'intervention;
4. le développement de l'autonomie de la personne comme objectif d'intervention, par l'apprentissage et l'acquisition d'un éventail particulier, adapté à ses problèmes ou déficiences particulières, d'attitudes, de comportements et d'habiletés;

5. l'intégration sociale de la personne comme finalité d'intervention;
6. l'accompagnement de la personne dans les actes de la vie quotidienne comme base fondamentale de l'intervention, ce qui confère à l'éducateur spécialisé un rôle de tuteur ou substitut parental.

Quant aux principaux milieux où s'exerce cette fonction, ils sont constitués par les établissements du réseau des services publics, en particulier les unités de réadaptation des centres hospitaliers, les centres d'hébergement et de soins de longue durée et les centres de réadaptation; s'y ajoutent le réseau des commissions scolaires et les ressources privées d'hébergement et de soins pour les personnes dont l'autonomie est déficiente.

■ Le technicien en éducation spécialisée sur le terrain de la pratique

Les données recueillies pour la fonction de technicien en éducation spécialisée telle qu'elle s'exerce dans les milieux de travail proviennent du contenu des entrevues. Les neuf répondants-terrain travaillent dans différents secteurs d'activité. Ils sont tous tributaires d'un DEC. Cinq d'entre eux sont en outre diplômés d'études universitaires (baccalauréat ou cumul de trois certificats). L'un de ces derniers occupe un poste de chef de service, un autre de coordonnateur en clinique. Tous les autres occupent un poste de technicien en éducation spécialisée, à l'exception de l'un d'eux dont le titre est «animateur de milieu de vie».

• Rôles et tâches assumés dans le réseau public des services sociosanitaires

Le technicien en éducation spécialisée en centre hospitalier psychiatrique

Dans un centre hospitalier psychiatrique, le technicien en éducation spécialisée assume des tâches diversifiées allant du soutien aux activités quotidiennes à la rédaction de rapports d'évaluation.

Soutien aux activités quotidiennes : collaboration au petit déjeuner; coup de main aux préposés et aux infirmières pour transporter les patients, les servir, les encadrer et les surveiller, etc.

Activités thérapeutiques et d'observation : conditionnement physique avec les usagers, activités manuelles ou sorties. Préparation et animation d'ateliers. Pendant le déroulement des ateliers, le TES effectue de l'observation et de l'évaluation des comportements des patients et de leur évolution d'observation (capacité d'attention des patients, tremblements, capacité d'entrer en relation avec les autres, de s'exprimer de façon cohérente, etc.). Dans le cadre de ces ateliers, les personnes s'expriment de façon relativement ouverte, ce qui permet de recueillir des données utiles qu'elles ne communiquent pas nécessairement à leur médecin, par exemple.

Évaluation de fonctionnement : à l'occasion des activités extérieures, l'éducateur spécialisé évalue le fonctionnement de la personne en dehors de l'institution, note quels sont ses champs d'intérêt, ses habitudes. À l'intérieur, il procède à des tests portant sur les habiletés et capacités de la personne dans les activités de la vie quotidienne, par exemple ses aptitudes à faire la cuisine, à assurer son hygiène corporelle, bref, tout ce qui fait qu'une personne peut fonctionner de façon assez autonome à l'extérieur.

Production de rapports d'évaluation et comptes-rendus à l'équipe multidisciplinaire intervenant auprès de la personne (médecins, psychiatres, infirmiers, etc.).

Application du plan d'intervention : le plan d'intervention est développé par l'équipe multidisciplinaire à partir du compte rendu de l'ensemble des observations de l'éducateur spécialisé, qui permet de situer l'évolution du patient. Notons qu'en ce sens, l'éducateur spécialisé joue un rôle de pivot entre les patients et l'équipe multidisciplinaire. Enfin, c'est lui qui assume l'intervention.

Le technicien en éducation spécialisée en centre de réadaptation pour personnes en déficience d'autonomie (CR-PDI, CR-PDP) et en ressource alternative d'hébergement

Le rôle principal du technicien en éducation spécialisée dans ces centres de réadaptation ou en ressource alternative d'hébergement (appartement supervisé, résidence communautaire) se définit globalement comme un rôle de tuteur ou substitut parental auprès des bénéficiaires. Ces derniers peuvent être des personnes adultes ou jeunes présentant des déficiences légères ou des

déficiences lourdes liées à des maladies psychiatriques, à des accidents, à des maladies évolutives, à des encéphalopathies et autres. L'objectif d'intervention de l'éducateur spécialisé est l'autonomisation optimale de la personne. Ses tâches diverses rejoignent donc le soutien du bénéficiaire dans son processus de normalisation.

Dans son rôle de tuteur ou de substitut parental, il accompagne, soutient, guide la personne dans toutes ses activités quotidiennes : hygiène, repas, sorties, activités socioculturelles et thérapeutiques organisées à l'interne.

Au cours de l'ensemble de ces activités, il observe et évalue le comportement de la personne et son évolution. Il transmet ses observations à l'équipe multidisciplinaire, établit avec elle le portrait du handicap et du potentiel de fonctionnement de la personne (ses capacités physiques, intellectuelles et psychologiques), participe à l'élaboration du plan d'intervention qu'il est chargé d'appliquer et soutient la personne dans sa démarche de participation à son plan d'intervention.

Dans son rôle de support au bénéficiaire, il travaille également en rapport étroit avec la famille naturelle ou d'accueil de ce dernier. Le rapport avec la famille est centré sur les besoins du bénéficiaire et l'aide à ce dernier : par exemple, s'assurer que la famille agit de façon adéquate avec le bénéficiaire, dispose à cet effet de l'information et éventuellement des équipements nécessaires. La relation d'aide et de support psychosocial à la famille et les dimensions rapport psychosocial et rapport psycho-affectif entre la famille et le bénéficiaire sont assumées par les techniciens en assistance sociale ou les travailleurs sociaux.

Si la fonction du technicien en éducation spécialisée est une fonction de chef de module ou d'unité de vie, aux tâches précédentes s'ajoutent alors pour lui des tâches de gestion des ressources humaines, de supervision et d'administration :

- organisation des activités et coordination des plans d'intervention, en collaboration avec les équipes d'intervenants;

- supervision des équipes d'entretien ménager, des équipes d'intervenants et autre personnel;

encadrement des équipes de travail;

supervision et suivi des ressources de placement alternatif : familles d'accueil, appartements supervisés, résidences communautaires;

- élaboration des plans d'intervention;
- gestion du personnel et des budgets;
- recrutement, supervision et formation des bénévoles;
- préparation et animation des rencontres de l'équipe multidisciplinaire;
- gestion des avoirs des bénéficiaires.

Le technicien en éducation spécialisée en centre d'hébergement et de soins de longue durée

Dans les établissements de soins de longue durée, comme les perspectives de réinsertion sociale des bénéficiaires sont plus limitées, l'accent est plus mis sur la qualité de vie à l'intérieur de l'établissement, dans le sens de recréer un milieu de vie le plus proche possible de celui que les bénéficiaires ont à l'extérieur. Les activités demeurent les mêmes que dans les centres de réadaptation, avec un focus plus important sur les activités d'animation et de loisir, le renforcement des capacités d'inter-relations entre les bénéficiaires. En bout de ligne, rapporte un intervenant qui travaille avec une clientèle de personnes âgées,

[...] il s'agit de pratiquer une forme de loisir centrée sur les gens, apprivoiser la personne, aller la voir, l'encourager, la stimuler, l'accompagner dans ses activités et l'encadrer parce qu'elle a des problèmes cognitifs [...]; il s'agit donc de pratiquer une forme de loisir thérapeutique. (extrait d'entrevue)

Le technicien en éducation spécialisée dans les commissions scolaires

En milieu scolaire, l'éducateur est affecté à l'intervention auprès de jeunes handicapés intellectuellement ou physiquement et de jeunes présentant des troubles de la conduite et du comportement. Par rapport à ces trois types de clientèle, ses tâches sont de participer à l'élaboration et à la mise en œuvre des plans d'intervention en services éducatifs, en lien avec les plans d'intervention en adaptation-réadaptation. Auprès de jeunes handicapés intellectuellement ou physiquement, dans le cadre de sa fonction d'accompagnement du jeune dans tous les aspects de la vie quotidienne, la journée type du TES se traduit aussi par

l'accueil le matin, le support à l'enseignant dans la classe, l'encadrement des jeunes dans leurs activités motrices (s'habiller, manger, tenir un crayon, etc.) et leur mode relationnel avec les autres. En collaboration avec l'enseignant, il prépare et anime des activités selon les besoins individuels. Il participe aussi à la surveillance pendant les récréations et le dîner, et veille à organiser les ressources de soutien (transport, par exemple) dont les jeunes ont besoin.

■ **Synthèse de la fonction type de technicien en éducation spécialisée**

Comme dans le cas des techniciens en assistance sociale, la comparaison entre les définitions officielles de la fonction de technicien en éducation spécialisée et les tâches assumées dans les différents milieux de travail fait ressortir une forte convergence entre la définition théorique et les pratiques réelles sur le marché du travail. Les caractéristiques de cette fonction sont résumées dans le tableau 4.2, par secteur d'activité.

Tableau 4.2
La fonction type de technicien en éducation spécialisée

Secteur d'activité	Objectifs d'intervention	Méthodes d'intervention	Tâches	Populations / problématiques
Établissements du réseau public de la santé et des services sociaux (CR, CHSLD, CH)	- Adaptation, normalisation et réinsertion sociale de l'individu en milieu ouvert ou semi-ouvert. - Épanouissement personnel optimal de l'individu. - Prévention	Éducation-rééducation de l'individu, à partir de différentes approches et techniques de modification du comportement (psychothérapie, psychopédagogie, approches humanistes, behavioristes, cognitives, techniques d'intervention en psychomotricité).	Tutorat / substitut parental impliquant : - prise en charge et accompagnement de la personne dans ses activités quotidiennes; - observation, évaluation des capacités de la personne et de son évolution; - participation à l'élaboration et à l'évaluation d'un plan d'intervention adapté; - application du plan d'intervention; - support technique aux personnes ou ressources de l'environnement. Chefs de modules ou d'unité de vie : - mêmes tâches plus : - gestion, supervision, formation et encadrement des ressources humaines et des ressources de placement intermédiaires; - gestion des budgets; - planification des activités; - planification et animation des rencontres des équipes de travail; - administration des avoirs des bénéficiaires.	Personnes présentant une autonomie déficiente en raison de vieillissement, maladie, accident, déficience mentale, handicap physique ou intellectuel.
Établissements privés (CR privés, appartements supervisés, résidences communautaires)	idem	idem	idem	Idem Jeunes avec troubles de conduite et de comportement.
Établissements scolaires	- Adaptation du jeune en milieu scolaire et insertion dans les programmes réguliers; épanouissement optimal du jeune. - Prévention.	idem	- Accueil du jeune, encadrement de ses activités motrices, support dans ses relations avec les autres, préparation et animation d'activités thérapeutiques personnalisées, surveillance, organisation des ressources de soutien). - Support aux enseignants dans la classe.	Jeunes handicapés intellectuellement ou physiquement et jeunes avec troubles de conduite et de comportement.

4.2.3 Technicien en criminologie

■ Définitions officielles de la fonction type de technicien en criminologie

La CNP limite la définition de la fonction type de technicien en criminologie au milieu carcéral. Parmi les quatre titres d'emploi reliés à l'intervention sociale que la CNP établit pour ce milieu, seul celui d'agent des services correctionnels (code 6462) correspond à la fonction type de technicien en criminologie, accessible aux diplômés des Techniques d'intervention en délinquance; les trois autres, soit agent de probation, agent de libération conditionnelle et agent de classement des détenus (code 4155 pour les trois), sont des postes de professionnels (diplômés universitaires).

L'agent des services correctionnels est la personne qui surveille les détenus et maintient l'ordre dans les établissements pénitentiaires et dans les autres lieux de détention.

Dans le *Répertoire des profils de formation professionnelle*, on élargit un peu cette définition en utilisant la notion de milieu institutionnel. Cette notion inclut les établissements liés au secteur correctionnel mais qui ne sont pas des établissements carcéraux, tels les organismes publics et communautaires prenant en charge les personnes en probation (organismes orienteurs, centres résidentiels communautaires).

Dans ce répertoire, le technicien en criminologie est défini comme une personne qui applique des programmes de sécurité, de vie de groupe et de réinsertion sociale dans les milieux institutionnels ou carcéraux.

Quoique peu élaborée, la synthèse de ces définitions fait néanmoins ressortir les principales dimensions qui caractérisent la fonction type du technicien en criminologie :

1. une clientèle relativement bien définie, principalement adulte mais qui peut également être mineure, et qui fait l'objet de sentences pour avoir contrevenu aux lois;

2. une intervention, par conséquent, d'encadrement et de surveillance, mais aussi de soutien à la démarche de responsabilisation et resocialisation de l'individu;
3. un objectif de réinsertion sociale;
4. un cadre d'intervention judiciaire.

■ **Le technicien en criminologie sur le terrain de la pratique**

Les données présentées ici proviennent des entrevues réalisées auprès de six intervenants et de responsables des ressources humaines et des programmes de libération conditionnelle ou de probation dans le secteur correctionnel, fédéral ou provincial.

Sur les six intervenants interviewés, deux sont détenteurs d'un DEC en techniques d'intervention en délinquance. Un autre est détenteur d'un DEC en techniques correctionnelles et d'un diplôme de premier cycle universitaire. Les trois autres sont des diplômés universitaires, deux d'entre eux étant diplômés de deuxième cycle. Tous les diplômés universitaires occupent des postes professionnels. Ils ont pu néanmoins nous parler des tâches relevant de techniciens, puisqu'ils travaillent avec eux, et nous avons complété leur information avec celle fournie par les autres répondants et les personnes-ressources du milieu.

· **Rôles et tâches assumés en milieu carcéral**

Dans les centres de détention, fédéraux et provinciaux, les tâches du technicien en criminologie consistent à surveiller les détenus pendant les repas, les activités et les déplacements; il est également appelé à compter les détenus et à effectuer des tâches liées à la vie en institution telles que transférer les appels et diriger les visiteurs.

Il fait également de l'observation des comportements des détenus et collabore avec les agents de probation, agents de libération conditionnelle et agents de gestion de cas (professionnels) pour évaluer l'évolution de chacun, élaborer le plan de séjour, d'intervention et de réinsertion approprié, et gérer la sentence.

La clientèle des centres de détention peut présenter des problèmes de toxicomanie, de santé physique, de santé mentale, de marginalité dont le technicien devra tenir compte dans ses observations.

De plus, l'ensemble de l'intervention auprès des détenus visant leur réinsertion sociale, le technicien en criminologie (agent des services correctionnels) devra se positionner, dans ses rapports avec les détenus, en relation d'aide autant qu'en relation d'encadrement, ainsi qu'effectuer un suivi auprès d'eux. Enfin, ses tâches comprennent un volet d'accompagnement en absence temporaire et au moment de recherche d'emploi.

- Rôles et tâches assumés dans les centres résidentiels communautaires et les centres correctionnels communautaires

Dans le cadre des activités effectuées dans les centres résidentiels communautaires et les centres correctionnels communautaires en lien avec les services de probation et la Commission des libérations conditionnelles, les techniciens assument les mêmes tâches qu'en milieu carcéral et, de plus, supervisent le processus de réinsertion sociale des personnes en probation ou libérées sous conditions (respect et exécution des conditions imposées, soutien aux démarches de réinsertion telles que recherche d'un emploi). Ce type de travail touche autant les personnes bénéficiant de mesures de libération conditionnelle que les personnes en probation, et s'adresse autant à une clientèle adulte qu'à une clientèle juvénile prise en charge par les services correctionnels pour adultes.

■ **Synthèse de la fonction type de technicien en criminologie**

Les données recueillies quant aux tâches effectuées par les techniciens en criminologie dans les milieux de travail concordent pour l'essentiel avec la définition de la fonction type que l'on trouve dans les documents officiels. Il apparaît toutefois que dans les centres résidentiels communautaires et les centres correctionnels communautaires, certaines tâches supplémentaires leur sont affectées, telles que la supervision du processus de réinsertion sociale et le soutien de l'individu dans ce processus. Le tableau ci-dessous [tableau 4.3] résume les caractéristiques de la fonction type du technicien en criminologie, telle qu'elle apparaît dans les documents et sur le terrain de la pratique.

Tableau 4.3
La fonction type de technicien en criminologie

Secteur d'activité	Objectifs d'intervention	Méthodes d'intervention	Tâches	Populations / problématiques
Milieu carcéral	• Maintien de l'ordre dans les établissements; • Collaboration à la gestion de sentence; • Collaboration à l'élaboration et à l'application des plans correctionnels.	• Encadrement. • Surveillance. • Maintien. • Relation d'aide. • Entrevues. • Observation. • Accompagnement.	• Effectuer des patrouilles de surveillance; • Surveiller les détenus pendant leurs déplacements, les ateliers, les repas; • Observer les comportements des détenus et rapporter ces observations aux équipes d'intervenants; • Gestion de sentence; • Suivi auprès des détenus.	Adultes et jeunes sous effet d'une mesure de détention.
Centres correctionnels communautaires et centres résidentiels communautaires	• Idem plus : • Exécution des mesures probatoires ou de libération conditionnelle; • Réinsertion sociale de l'individu.	idem	• Idem plus : • Surveillance du respect des mesures probatoires ou de libération conditionnelle; • Soutien technique et psychosocial de l'individu dans son processus de réinsertion sociale (par exemple, aide à la recherche d'emploi; soutien à la réinsertion scolaire des jeunes, impliquant un suivi auprès des enseignants).	Adultes ou jeunes en probation ou en libération conditionnelle.

4.2.4 ~~Le~~ ⁹ ~~technicien~~ [≡] en loisir

■ Définitions officielles de la fonction type de technicien en loisir

Les définitions utilisées dans les diverses sources documentaires et les données recueillies lors des entrevues indiquent que l'intervention en loisir peut s'orienter selon deux axes : l'un, qui semble le plus fréquent, est le loisir à caractère socio-récréatif; l'autre, qui serait en développement, est le loisir à caractère thérapeutique.

Dans le *Répertoire des profils de formation professionnelle*, on fait exclusivement référence au loisir socio-récréatif. Considéré sous cet angle, le technicien en loisir est un intervenant qui conçoit, organise et anime des programmes à caractère sportif, ludique, récréatif ou socioculturel à l'intention de la population en général ou de groupes distincts.

Pour leur part, les conventions collectives mettent surtout l'accent sur l'aspect thérapeutique du loisir. Ainsi, tout en faisant référence aux dimensions socio-récréatives de l'intervention en loisir, on y ajoute que les activités organisées et animées par le TIL sont conduites dans un but de favoriser la réadaptation des individus.

Dans la CNP, enfin, on considère les deux aspects du loisir, créant même une classe de professionnels qui comprend des intervenants utilisant des techniques où se conjuguent thérapie et art, ou thérapie et sport : art-thérapie, thérapie par l'athlétisme ou la danse, musicothérapie, gymnastique corrective.

À partir de ces différentes définitions, la fonction type de technicien en loisir peut être caractérisée comme suit :

1. intervention articulée à partir d'activités sportives, ludiques, artistiques, culturelles;
2. intervention s'adressant aussi bien à l'ensemble de la population qu'à des groupes et à des individus présentant des besoins particuliers;

3. intervention visant deux objectifs, parfois combinés : animation des milieux de vie et des groupes de population; soutien à la réadaptation de personnes affectées par un problème ou une situation donnés;
4. intervention en collaboration et en soutien avec les équipes d'intervenants s'occupant des milieux et individus ciblés.

Les techniciens en loisir sont appelés à travailler dans des secteurs d'activité diversifiés : dans les établissements de santé et de services sociaux du réseau public et du réseau privé, dans le secteur correctionnel (centres de détention), dans le secteur scolaire, dans le secteur municipal, dans le secteur communautaire et dans le secteur privé.

■ Le technicien en loisir sur le terrain de la pratique

Les données présentées ici proviennent des entrevues réalisées auprès de huit intervenants en loisir travaillant dans divers milieux. Trois d'entre eux ont un DEC en techniques de loisir. Les autres sont des diplômés universitaires. Quatre sont diplômés d'un baccalauréat en récréologie, deux d'entre eux ayant également une maîtrise et le cinquième détient deux certificats. Deux répondants sur les huit occupent actuellement un poste de technicien en loisir mais deux autres ont occupé un tel poste auparavant. Comme pour les autres techniques, tous ont été en mesure de nous informer adéquatement sur les tâches et fonctions des techniciens parce qu'ils travaillent quotidiennement avec eux ou exercent eux-mêmes ces fonctions et tâches.

- Rôles et tâches assumés dans le réseau public des services de santé et services sociaux

Le technicien en loisir dans les centres de réadaptation (CR)

En centre de réadaptation, le rôle du TIL serait encore largement perçu comme celui d'un animateur de milieu de vie, c'est-à-dire un organisateur et animateur d'activités à caractère récréatif, sans connotation thérapeutique autre qu'une certaine valorisation des personnes participant à ces activités. Dans ce cadre, les tâches du TIL consistent à planifier, organiser et animer des activités de création ou d'expression, des activités sociales ou sportives et des sorties pour divertir les

bénéficiaires, occuper leurs temps libres, améliorer leur qualité de vie en institution. Il coordonne également le travail des bénévoles qui le soutiennent dans ces activités.

Le technicien en loisir dans les centres d'hébergement et de soins de longue durée et dans les centres hospitaliers

Dans les centres d'hébergement et de soins de longue durée et dans les centres hospitaliers, le TIL est amené à effectuer les mêmes tâches qu'en centre de réadaptation, mais il est également appelé à organiser et animer des activités plus particulières, à caractère thérapeutique (gymnastique, musicothérapie, activités manuelles), entrant dans des programmes de réadaptation des bénéficiaires et qui visent, selon le cas, un support au développement cognitif, psychosocial ou moteur de la personne. Son travail s'effectue alors en collaboration avec les autres intervenants (équipes multidisciplinaires).

Le technicien en loisir dans les CLSC

En CLSC, le TIL a pour tâche la prise en charge d'activités de loisir à caractère thérapeutique qui contribuent au développement de capacités psychologiques, physiques ou cognitives des personnes auprès desquelles s'effectue l'intervention.

• Rôles et tâches assumés en milieu correctionnel

En milieu correctionnel, le rôle du technicien en loisir est de contribuer à l'amélioration de la qualité de vie des détenus. Il organise et anime des activités de groupe à caractère socio-récréatif.

• Rôles et tâches assumés en milieu scolaire

En milieu scolaire, le rôle du technicien en loisir est de planifier et d'organiser des activités socioculturelles et sociorécréatives pour les élèves afin de stimuler la vie en milieu scolaire et ainsi contribuer à la prévention de divers problèmes sociaux (délinquance, violence, décrochage scolaire). C'est un animateur de milieu de vie. Outre la planification et l'organisation des activités, le TIL tente de mobiliser les élèves autour des projets qu'il a montés, constitue des équipes (équipe de décoration, équipe de théâtre, équipe de radio communautaire, etc.). Il évalue

également les projets provenant des élèves, et leur apporte un soutien professionnel et technique. Il procède à l'achat des équipements requis, veille à leur entretien et peut, selon les écoles, administrer les budgets consacrés au loisir. Enfin, il collabore avec les enseignants dans le cadre de projets que ces derniers souhaitent réaliser.

- Rôles et tâches assumés en milieu municipal

En milieu municipal, les techniciens en loisir agissent essentiellement comme coordonnateurs et superviseurs des équipes de bénévoles recrutés pour la réalisation d'événements. Ils agissent également comme moniteurs de camps d'été, leurs tâches consistant alors à organiser et animer des activités pour les enfants qui leur sont confiés et assurer la surveillance de ces enfants.

- Rôles et tâches assumés dans le secteur communautaire non gouvernemental

Dans ce secteur, qui comprend aussi bien les maisons de jeunes, les YMCA, les organismes à caractère socioculturel ou les associations de personnes âgées, les tâches du TIL consistent à participer à l'organisation et à l'animation d'activités sociorécréatives ou socioculturelles.

- Rôles et tâches assumés dans le secteur privé

Dans le secteur privé, le technicien en loisir travaille dans les établissements privés de soins de santé ou les maisons d'hébergement et de réadaptation, où il assume les mêmes tâches que dans le réseau public. Il peut également travailler dans les bases de plein air, les centres de ski et les centres de villégiature, où il organise et anime des activités sociorécréatives et socioculturelles.

- **Synthèse de la fonction type de technicien en loisir**

Les fonctions des techniciens en loisir dans les milieux de pratique convergent avec les définitions de cette fonction type. Le tableau 4.4 résume les dimensions caractéristiques de cette fonction.

Tableau 4.4
La fonction type de technicien en loisir

Secteur	Objectifs d'intervention	Méthodes d'intervention	Tâches	Populations / problématiques
Établissements du réseau de la santé et des services sociaux	• Amélioration de la qualité de vie et de l'environnement des bénéficiaires; • Développement de la vie communautaire; • Contribuer au développement des capacités d'adaptation et d'intégration sociale des bénéficiaires.	• Animation de milieu de vie. • Animation de groupe. • Thérapie par les arts et par les sports.	• Planification, organisation et animation d'activités récréatives, culturelles, sportives. • Stimulation de la participation des bénéficiaires. • Évaluation des activités. • Soutien au traitement des incapacités mentales, physiques, psychologiques. • Coordination des bénévoles.	• Clientèles fixes des centres hospitaliers, des CHSLD et des CR. • Clientèle diversifiée des CLSC.
Réseau correctionnel	• Amélioration de la qualité de vie et de l'environnement des bénéficiaires; • Développement de la vie communautaire	• Animation de milieu de vie. • Animation de groupe.	• Planification, organisation et animation d'activités récréatives, culturelles, sportives. • Stimulation de la participation des détenus. • Évaluation des activités.	Clientèle des établissements pénitenciers.
Réseau scolaire	• Amélioration de la qualité de vie et de l'environnement en milieu scolaire; • Développement de la vie communautaire; • Intégration au milieu scolaire; • Prévention du décrochage scolaire et de problèmes sociaux (drogue, délinquance, violence).	• Animation de milieu de vie. • Animation de groupe.	• Planification, organisation et animation d'activités récréatives, culturelles, sportives. • Stimulation de la participation des élèves et soutien à leurs activités. • Évaluation des activités. • Gestion financière. • Support aux enseignants.	Élèves des commissions scolaires.
Secteur municipal	• Promouvoir le loisir. • Dynamiser les milieux de vie. • Développer le sens de communauté. • Contribuer à la prévention des problèmes sociaux. • Rendre le loisir accessible aux enfants et aux familles.	Réalisation d'activités de loisir et d'événements socioculturels et sportifs s'adressant à la communauté locale ou à des groupes de population en particulier (activités de quartier, camps d'été pour les enfants, les adolescents et les adultes).	• Encadrement et supervision de bénévoles. • Organisation et réalisation d'activités s'adressant aux enfants (camps d'été).	Population résidant sur le territoire de la municipalité.
Secteur privé	• Mêmes que dans le réseau des établissements sciosanitaires publics et du secteur municipal.	• Mêmes que dans le réseau des établissements sciosanitaires publics et du secteur municipal.	• Mêmes que dans le réseau des établissements sciosanitaires publics et du secteur municipal.	• Clientèle des établissements d'hébergement et de soins. • Clientèle des bases de plein air et des centres de villégiature.

4.3 Les fonctions connexes liées aux quatre techniques à l'étude

Le marché du travail offre aux techniciens en assistance sociale, en éducation spécialisée, en criminologie et en loisir, la possibilité de remplir des fonctions plus ou moins liées aux caractéristiques de leur fonction type, donc au «spécifique» de leur profession. Contrairement aux fonctions types, ces fonctions ne semblent pas vues par les employeurs comme relevant d'une spécialisation particulière mais des sciences humaines ou des sciences sociales au sens large, ou encore, dans le domaine du loisir, relevant globalement des sports, loisir et culture, ce qui se traduit par des critères d'embauche étendus, plaçant en concurrence des diplômés de disciplines et de niveaux divers. Dans certains cas, ces fonctions paraissent très proches en fait de fonctions types. Toutefois, elles font aussi appel à des compétences différentes ou plus étendues que celles relatives à la fonction type. Dans d'autres cas, il s'agit de fonctions qui n'ont que des liens ténus avec une fonction type ou dont les tâches principales sont sans lien direct avec la fonction type, même si cette dernière est partiellement présente.

De fait, nous nous trouvons ici dans le champ des «zones grises», où les employeurs définissent les tâches et fonctions des intervenants à partir de leurs champs d'intérêt et besoins particuliers, recherchent notamment des intervenants polyvalents qui pourront assumer des tâches diversifiées, sans égard aux fonctions et tâches spécifiques, donc aux compétences particulières, pour lesquelles sont formés les diplômés des différentes techniques. C'est dire que nous nous retrouvons également sur le terrain central des chevauchements entre les quatre disciplines.

Dans ce qui suit, nous déterminerons les principales fonctions connexes, par secteur d'activité, que peuvent exercer les diplômés des quatre techniques à l'étude. Pour délimiter ce que sont des fonctions connexes par rapport à des fonctions types, nous nous sommes basés sur les caractéristiques de la fonction type, définies dans le point précédent, comparées aux fonctions et tâches confiées aux intervenants par les employeurs.

Ces fonctions connexes se retrouvent dans tous les secteurs : dans le secteur des services sociaux publics, particulièrement dans le champ de l'intervention auprès des jeunes; dans le secteur des commissions scolaires; dans le secteur de la sécurité du revenu; dans le secteur correctionnel; dans le secteur du loisir municipal et privé en ce qui concerne plus particulièrement les techniciens en loisir; dans le secteur des organismes communautaires non gouvernementaux pour tous les types d'intervenants.

4.3.1 Les fonctions connexes dans le secteur des services sociaux publics

Dans les services sociaux publics, les fonctions connexes des techniciens se concentrent essentiellement dans le champ de l'intervention auprès des jeunes, notamment dans les centres de réadaptation et établissements reliés (centres de jour, maisons d'hébergement temporaire) accueillant une clientèle de jeunes contrevenants et de jeunes en difficulté d'adaptation. Dans ces établissements, on trouve une fonction ouverte aux diplômés de techniques collégiales et ayant pour titre «éducateur»; cette fonction est aussi désignée sous le titre générique «intervenant». Pour ces fonctions, sont embauchés indifféremment des techniciens en assistance sociale, en éducation spécialisée et en criminologie.

■ Éducateur auprès des jeunes contrevenants

Auprès des jeunes contrevenants, les tâches de l'éducateur ou intervenant consistent à assurer la surveillance et le suivi quotidien du jeune, à veiller à ce qu'il respecte les mesures de réparation ou de probation qui lui ont été imposées, à le soutenir dans son processus de réhabilitation et de réinsertion sociale (intégration au milieu scolaire ou en emploi) et, le cas échéant, à apporter un soutien aux enseignants en relation avec le jeune. Ces tâches rejoignent certains aspects des fonctions types délimitées ci-dessus : l'intervention visant le respect des lois et de la protection de la société, en prolongement direct du système correctionnel, correspondent à la fonction type du technicien en criminologie; le suivi au quotidien et le travail d'éducateur, à la fonction type du TES; la réadaptation sociale et le développement social, à la fonction type du TAS. Ainsi,

la fonction d'éducateur ou d'intervenant auprès des jeunes contrevenants dans les CR et autres établissements les accueillant est une fonction connexe du technicien en criminologie, du technicien en éducation spécialisée et du technicien en assistance sociale, et ce, même si dans les CPEJ, les intervenants en charge des dossiers des jeunes contrevenants sont des travailleurs sociaux.

■ **Éducateur auprès des jeunes en difficulté d'adaptation⁴⁹**

Par l'expression «jeunes en difficultés d'adaptation», on désigne des jeunes présentant des problèmes de comportement, d'adaptation sociale ou de déviance sociale liés à de multiples facteurs familiaux, environnementaux, sociaux et économiques. Les symptômes d'inadaptation de ces jeunes peuvent être multiples : dépression, idéations suicidaires, comportements agressifs ou violents, décrochage scolaire, toxicomanie, prostitution, etc.

Ici, l'axe d'intervention est l'interaction du jeune avec son milieu (famille, école, pairs, société). L'intervention sera de nature psychosociale, portant à la fois sur la dynamique personnelle du jeune, sur la dynamique familiale et sur la dynamique environnementale, dans un objectif de réduction ou d'élimination des tensions et problèmes précis qui induisent les symptômes d'inadaptation du jeune. Dans ce cadre, les tâches de l'intervenant (éducateur) consistent à assurer l'encadrement du jeune (surveiller le lever, l'assiduité scolaire ou à l'emploi, les activités de temps libre) et à lui assurer un soutien dans son processus de réadaptation psychosociale par entrevues individuelles, entrevues de groupe thématiques avec des pairs, et entrevues familiales lorsque possible. Il assure le suivi auprès de la famille et participe, avec l'intervenant en protection de la jeunesse responsable du cas du jeune, à l'évaluation des possibilités de réinsertion dans le milieu naturel (famille naturelle ou famille substitut) ou à la recherche de ressources alternatives. Il dirigera en outre le jeune vers des ressources spécialisées lorsque nécessaire (par exemple, ressources en santé mentale telles que psychologues et psychiatres, et ressources en santé physique telles que centres de désintoxication).

49. Ne sont pas inclus sous ce paragraphe les jeunes contrevenants, qui ont été traités à part pour assurer plus de rigueur dans la définition des problématiques et des fonctions des intervenants.

La nature des tâches des intervenants (éducateurs) auprès des jeunes en difficulté d'adaptation se rapproche de la fonction type de technicien en assistance sociale si l'emphase est mise sur l'interaction entre la personne et son environnement, de la fonction type du technicien en éducation spécialisée si l'emphase porte sur la rééducation du jeune au quotidien, et de la fonction type du technicien en criminologie si l'emphase est mise sur la surveillance et sur le respect des mesures de probation.

4.3.2 Les fonctions connexes dans le secteur des commissions scolaires

Dans le secteur scolaire, on trouve également une fonction désignée sous le titre générique d'intervenant social, parfois d'éducateur de milieu, qui est ouverte aussi bien aux TAS qu'aux TES et aux TC. Sont rattachés à cette fonction un rôle de prévention des problèmes (essentiellement, décrochage scolaire, développement de comportements agressifs ou violents, toxicomanie) et un rôle d'intervenant individuel auprès de jeunes présentant des problèmes de comportement.

En ce qui concerne la prévention des problèmes, les répondants sont demeurés très vagues par rapport aux tâches concrètes que cette forme d'intervention impliquait. De fait, à part l'organisation d'activités thématiques (rencontres d'information sur les drogues, par exemple), l'essentiel de leurs tâches semble concentré sur l'intervention auprès des jeunes présentant des problèmes de comportement. Leur intervention comprend alors la mise sur pied, en collaboration avec les parents, de plans d'intervention et plans de services (pour les jeunes ayant besoin de l'intervention de plusieurs professionnels tels que travailleurs sociaux de la DPJ, psychologues, professionnels de la santé pour les problèmes de drogues). Elle comprend également une intervention psychosociale auprès du jeune par entrevues, accompagnement et relation d'aide, et un soutien aux enseignants si nécessaire.

Nous avons encore affaire ici, comme dans le cas de l'intervention auprès des jeunes en difficulté d'adaptation, à une fonction de travail correspondant à certains aspects des trois fonctions types (TAS, TES ou TC), selon que l'intervention mette l'accent sur l'une ou l'autre des tâches rattachées à cette fonction.

4.3.3 Les fonctions connexes dans le secteur de la sécurité du revenu

Le secteur de la sécurité du revenu offre lui aussi un type d'emploi ouvert aux TAS, TES et TC. Ce secteur recouvre le programme d'assurance-emploi (gouvernement fédéral, ministère du Développement des ressources humaines), le programme d'aide sociale (gouvernement du Québec, ministère de la Sécurité du revenu), le programme d'indemnisation des accidentés du travail (Commission de la santé et de la sécurité du travail, gouvernement du Québec) et le programme d'aide aux immigrants et réfugiés (ministère des Relations avec les citoyens). Dans les quatre cas, la fonction est celle d'agent d'indemnisation, prenant le titre d'agent d'aide socio-économique dans les centres Travail-Québec (Sécurité du revenu du Québec) et au ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles. Le critère d'embauche pour cette fonction est de détenir un diplôme d'études collégiales relié aux sciences humaines ou administratives, quel qu'il soit (dans les centres Travail-Québec, on n'exige pas un DEC mais 14 années de scolarité). Les diplômés universitaires sont, bien sûr, également admissibles.

La fonction d'agent d'indemnisation ou agent d'aide socio-économique consiste à recueillir des renseignements auprès des demandeurs d'aide, à les vérifier, à évaluer l'admissibilité du requérant au programme en cause, à déterminer la durée et les montants des prestations auxquels il a droit et à veiller à ce que les paiements soient effectués. Les agents d'aide socio-économique de la CSST ont en outre pour tâche d'assurer le suivi de l'évolution médicale et de l'exercice du droit de retour au travail du prestataire, de statuer sur la capacité de retour au travail, de dépister les cas de réadaptation, d'effectuer le suivi des contestations et de travailler en collaboration avec les inspecteurs, les conseillers en réadaptation et les agents de financement.

Au sein du ministère des Relations avec les citoyens, le rôle d'agent d'aide socio-économique comporte une partie de service social de première ligne (services d'information et de référence aux nouveaux arrivants) et une partie, centrale, d'admissibilité et de gestion des programmes de prestations financières et d'aide matérielle aux nouveaux arrivants démunis (dépannage matériel et financier de première nécessité, transport, hébergement de court terme). Pour remplir cette

fonction, le ministère embauche surtout des TAS parmi les diplômés d'études collégiales.

Il ressort de cette description de tâches que la fonction d'agent d'indemnisation en assurance-emploi, en aide sociale, en santé et sécurité au travail ou au sein du ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles ne correspond à aucune fonction type à l'étude. C'est donc une fonction connexe, partagée principalement, jusqu'à maintenant, par les TAS, les TES et les techniciens en recherche, enquête et sondage.

4.3.4 Les fonctions connexes dans le secteur du loisir municipal et privé

Seuls les techniciens en loisir sont appelés à exercer des fonctions connexes dans ce secteur. Ces fonctions se retrouvent sous le titre d'éducateur physique ou de moniteur, et renvoient à des tâches d'instructeur ou de surveillant d'activités sportives. Pour cette fonction, les municipalités et les entreprises privées emploient surtout des diplômés en éducation physique, mais certains techniciens en loisir peuvent éventuellement y accéder, en autant qu'ils aient acquis des habiletés et connaissances particulières dans une des activités sportives déterminées (éducation physique, tennis, natation, ski, etc.). C'est une fonction qui, tout en étant liée à certains aspects de la fonction type de technicien en loisir, est à la fois limitative par rapport à la nature de cette fonction type et à la fois très spécialisée par rapport à cette dernière.

4.3.5 Les fonctions connexes dans le secteur communautaire non gouvernemental

Le secteur communautaire non gouvernemental est le secteur par excellence où peuvent se présenter des situations dans lesquelles les TAS, TES, TC et TIL exercent des fonctions connexes à leur fonction type. Dans ce secteur très diversifié en termes de services et d'objectifs d'intervention, les fonctions de travail et les critères d'embauche sont, en effet, peu définis, souvent sans relation particulière avec la formation des intervenants. Certaines indications, fondées sur le contenu des entrevues et sur des sources documentaires, nous amènent à postuler que les fonctions de travail de ce secteur dépendent à la fois des types de clientèles et des types de services de ces organismes.

4.4 Les chevauchements

Même si les fonctions, tâches et objectifs de chaque technicien apparaissent relativement bien circonscrites, donc suffisamment spécifiques pour éviter des confusions ou empiétements d'un champ disciplinaire à un autre, des chevauchements de plusieurs types peuvent néanmoins survenir sur le terrain de la pratique : chevauchements entre les techniciens sur lesquels porte la présente étude, mais aussi entre professionnels (diplômés universitaires) et techniciens (diplômés d'études collégiales) d'une même discipline, ou encore, avec des techniciens ou professionnels d'autres disciplines.

Déjà, la comparaison des milieux de travail, des titres d'emploi, des clientèles et des tâches assumées par les techniciens sur lesquels porte notre étude, indique l'existence de zones de recoupement où peuvent se retrouver des intervenants formés aussi bien dans une discipline que dans une autre. Toutefois, le meilleur baromètre à ce sujet demeure l'expérience des praticiens dans leur travail quotidien. La principale source d'information pour le traitement de cette partie est donc le contenu des entrevues effectuées auprès des intervenants. Nous avons traité ce contenu en liens étroits avec l'analyse des données provenant des sources documentaires utilisées pour définir les fonctions et tâches de chacun, afin d'en arriver à dégager les principaux points de recoupement (chevauchements) qui apparaissent ou pourraient survenir dans l'exercice des pratiques d'intervention.

4.4.1 Les chevauchements entre techniciens et professionnels

- **Chevauchements techniciens en assistance sociale (TAS) / travailleurs sociaux professionnels (TSP)**

La Fédération des CLSC du Québec précise les rôles et tâches spécifiques qui reviennent respectivement aux professionnels et aux techniciens de la façon suivante :

- Le professionnel

Le professionnel conçoit et réalise des activités d'analyse de besoins à caractère social. Il conçoit, analyse et évalue des programmes sociaux. Il effectue des analyses d'orientations, de services ou de projets potentiels à caractère social. Il exécute des interventions à caractère social, individuel ou de groupe. Enfin, il supervise d'autres intervenants ou des stagiaires à l'intérieur d'une mécanique systématique ou selon le besoin.

- Le technicien

Le technicien exécute des interventions à caractère social, individuel ou de groupe, en étant responsable de ses plans d'intervention selon les techniques propres à sa profession. Il doit fonctionner dans un contexte où il peut avoir accès à un professionnel de sa catégorie ou un coordonnateur susceptible de lui fournir une supervision professionnelle systématique ou au besoin. Un TAS peut superviser des stagiaires en techniques de travail social ou des intervenants de titres d'emploi de niveau «inférieurs».

- Différences et similitudes

D'après cette définition de la Fédération des CLSC, il ressort que la différence essentielle entre le professionnel et le technicien, devant permettre d'éviter les chevauchements entre les deux formations, réside dans le fait que le rôle essentiel du professionnel en est un de conception, d'analyse et d'encadrement, celui du technicien étant lié à l'intervention directe auprès des clientèles. Dans la pratique, toutefois, il semble que les employeurs ne respectent pas nécessairement une distribution rigoureuse des tâches, et que professionnels et techniciens se retrouvent souvent à effectuer à peu près les mêmes.

Un travailleur social professionnel confirme que les TAS avec lesquels il travaille «finissent par faire le même travail que les TSP», ce que corroborent tous les autres répondants de la discipline de travail social. Tous soulignent à cet égard que les compétences particulières des professionnels (conceptualisation, analyse) seraient, dans les faits, peu utilisées, au profit de leurs compétences d'exécutants. Par ailleurs, par la combinaison de leur formation, de leur

expérience et de la formation complémentaire donnée à l'interne, les techniciens se trouvent à détenir des compétences équivalentes à celles des diplômés universitaires et leurs employeurs n'hésitent pas à leur confier les mêmes tâches, tant qu'aucun conflit syndical ne surgit.

Toutefois, certains répondants aux entrevues mentionnent que les organismes publics préfèrent embaucher des professionnels plutôt que des techniciens, allant même jusqu'à transformer les postes de techniciens, au moment d'un départ, en poste de professionnel. Ainsi, selon nos informateurs, dans les CLSC de la Côte-Nord, du Saguenay-Lac-Saint-Jean comme dans les CLSC ou les CPEJ de la Montérégie, on n'embaucherait plus de TAS, parfois depuis plusieurs années, et on les remplacerait progressivement par des diplômés universitaires. Les techniciens en place et les professionnels effectueraient cependant les mêmes tâches, mais avec des salaires différents.

Par ailleurs, d'autres répondants mentionnent que dans les organismes où les rapports professionnels / techniciens sont conflictuels et nuisent au climat de travail, on tendrait à vouloir résoudre les problèmes non en réaffectant les professionnels à des fonctions et tâches directement liées à leurs compétences propres, mais en demandant aux techniciens d'abandonner une partie des tâches qu'ils effectuent habituellement. Il semble donc y avoir un glissement vers la déqualification professionnelle des universitaires comme des techniciens, déqualification soulignée depuis plusieurs années par les travailleurs sociaux professionnels employés dans le réseau public.

Le besoin de compétences polyvalentes pourrait expliquer en partie la tendance, dans le réseau public, à embaucher des diplômés universitaires plutôt que des diplômés du collégial. Les compétences supplémentaires des premiers par rapport à ces derniers (connaissances théoriques, habiletés d'analyse, de conception, de planification et de recherche) demeurent des atouts en réserve pour l'organisme qui les emploie et qui peut ponctuellement avoir besoin de ces compétences pour effectuer une étude, mettre en forme un programme particulier ou superviser des stagiaires ou des nouveaux techniciens. Dans ce contexte, les organismes peuvent effectivement avoir intérêt à offrir aux professionnels les

postes occupés auparavant par des techniciens. Ce besoin de polyvalence est lié non seulement aux compressions budgétaires, mais aussi à l'alourdissement des problématiques qui demandent une capacité d'analyse et d'intervention sur différents plans, dans des situations complexes. Vu que le professionnel reçoit à l'université une formation portant à la fois sur les modèles et techniques d'intervention et sur des capacités d'analyse de l'ensemble des problématiques sociales, il serait théoriquement plus rapide dans ses décisions et dans son processus d'intervention, donc plus apte à gérer un plus grand nombre de dossiers à la fois ainsi que des dossiers plus complexes et plus lourds qui font appel à des connaissances et compétences diversifiées. Théoriquement donc, les professionnels devraient être mieux outillés que les techniciens pour faire face à un contexte d'intervention où se combinent alourdissement des tâches et des responsabilités, et alourdissement des cas. Là encore, toutefois, comme le soulignent unanimement les répondants aux entrevues, l'expérience acquise après plusieurs années de pratique tend à niveler les compétences respectives des professionnels et des techniciens.

Un autre facteur explicatif du phénomène de remplacement des TAS par des travailleurs sociaux professionnels est le focus mis par les instances ministérielles sur la formation universitaire des intervenants sociaux, en rapport avec la qualité professionnelle des services et des interventions, visée par le Ministère. Ce focus apparaît autant dans le document *Défi qualité-performance* (Gouvernement du Québec, MSSS, 1994b) que dans le rapport Pelletier sur les personnes âgées (Gouvernement du Québec, MSSS, DC, 1991) et dans le rapport Jasmin sur la jeunesse (Gouvernement du Québec, MSSS, Groupe de travail sur l'évaluation de la loi sur la protection de la jeunesse, 1992). Au chapitre de la formation des ressources humaines en intervention auprès des jeunes, le rapport Jasmin ignore totalement la formation d'ordre collégial pour ne parler que de la formation universitaire, qu'il juge insuffisante. On recommande même que cette formation soit renforcée par la mise sur pied de programmes de deuxième cycle, de maîtrise ou de certificats (Gouvernement du Québec, MSSS, Groupe de travail sur..., 1992 : 155–156). Quand on parle des ressources psychosociales, gériatriques, gérontologiques, gériatriques et psychogériatriques auxquelles devraient avoir

accès les aînés, dans le rapport Pelletier, on ne fait là aussi référence qu'aux professionnels (diplômés universitaires) de ces disciplines (Gouvernement du Québec, MSSS, DC, 1991 : 64–65). Enfin, dans le plan triennal d'interventions *Défi qualité-performance*, on rappelle la préoccupation du MSSS pour assurer la qualité des services par l'atteinte de «hauts standards professionnels» (Gouvernement du Québec, MSSS, 1994b : 8). Le MSSS établit un lien très clair entre les hauts standards professionnels et le niveau de scolarité des intervenants. Ainsi, on peut lire dans le plan *Défi qualité-performance* :

[...] Enfin, il y a lieu de croire que la qualité professionnelle des services a également été améliorée. L'on a en effet assisté au cours des dix dernières années à une professionnalisation significative du personnel du réseau. Ainsi, les salariés professionnels (diplômés universitaires) ont vu leurs effectifs croître de 83,9 % au cours de cette période. (Gouvernement du Québec, MSSS, 1994b : 22)

Cette perspective (focus sur le niveau d'études) s'inscrit dans la tendance globale, dans nos sociétés, à mettre de l'avant une scolarité de plus en plus poussée, ce qui conduit à ne plus accorder la valeur qui était donnée il y a quelques années à une formation du secondaire ou du cégep, peu importe le champ d'activité professionnelle en cause. Les libellés des conventions collectives apportent des indices intéressants à ce sujet. On remarque, par exemple, que pour un même titre d'emploi, donc pour des personnes qui exécutent les mêmes tâches, on peut avoir deux ou trois classes de salariés. La différence d'une classe à une autre est le niveau de scolarité de l'individu et son niveau de salaire. Les classes correspondant au plus faible niveau de scolarité (ordre secondaire) disparaissent progressivement. Dans les dernières conventions collectives en vigueur dans le réseau des services sociaux, on voit ainsi apparaître, pour les classes d'emploi correspondant à un niveau d'études secondaire, la mention :

[...] Aucune personne ne pourra demander à être classifiée à l'intérieur de cet emploi après le 31 décembre 1991. [ACSSQ / FAS (CSN) (FAS / CAP) / CPNSSS, 1990a : 229]

En somme, on pourrait émettre également l'hypothèse que les nouvelles exigences des milieux de travail par rapport au niveau de formation de leurs employés pourraient être en partie la conséquence de la valorisation, dans les sociétés postindustrielles, d'une éducation de haut calibre de leurs populations. Cette valorisation a deux effets : d'une part, de pousser chaque génération à se donner une formation scolaire de plus en plus élevée; d'autre part, d'accorder de moins en moins de considération à des formations qui ne sont pas de niveau universitaire, sans égard pour le type de formation effectivement nécessaire à l'exécution de telle ou telle tâche ni pour la qualification acquise au fil de l'expérience.

Enfin, dans le contexte actuel de compressions budgétaires, dont l'une des conséquences est la compression du personnel des établissements de services, il est possible que des intérêts défendus par les corporations professionnelles et syndicats interviennent également dans l'attribution des emplois.

▪ **Chevauchements techniciens en éducation spécialisée (TES) / psycho-éducateurs, ergothérapeutes et orthopédagogues**

• TES / Psycho-éducateurs

Comme dans le cas des TAS / TSP, les distinctions entre TES et psycho-éducateurs apparaissent très minces sur le terrain de la pratique, même si, en théorie, les formations respectives de ces intervenants renvoient à des niveaux de compétences différents (le psycho-éducateur détenant un bagage théorique plus poussé, l'habilitant plus particulièrement à des fonctions d'évaluation, de planification, de conception, de supervision et d'encadrement).

Dans les faits, mentionnent les répondants aux entrevues, les établissements de services embauchent indifféremment des psycho-éducateurs et des TES pour effectuer les tâches d'éducateur spécialisé, quelquefois avec des salaires différents, parfois aussi au même salaire (celui des techniciens) et, la plupart du temps, avec le même titre d'emploi (éducateur). Un intervenant dans un CR de la région de Montréal souligne à ce sujet que ces établissements tendent actuellement à modifier le titre d'éducateur spécialisé pour «intervenant en milieu de réadaptation», ce qui permet d'embaucher les techniciens comme les

professionnels à un salaire de technicien. Cette pratique semble toutefois varier selon le type d'établissement puisqu'un intervenant dans un centre de réadaptation pour personnes déficientes physiques (CR-PDI) explique que l'établissement où il travaille a modifié ses politiques d'embauche : pour des questions de coûts liées aux dispositions des conventions collectives, ce centre privilégie maintenant l'embauche de techniciens plutôt que de professionnels.

- TES / Ergothérapeutes

Si l'on considère la définition de l'ergothérapeute selon la CNP, il apparaît que ce dernier et le TES ont des fonctions assez proches l'une de l'autre, pouvant conduire à des chevauchements. Comme le TES, l'ergothérapeute anime des activités pour améliorer l'autonomie des patients et leur permettre d'exercer un métier ou de poursuivre des activités récréatives. Toutefois, l'ergothérapeute, classé par la CNP parmi les professionnels de la santé et non des services sociaux, n'est pas, selon cette définition, habilité à intervenir sur le plan psycho-éducatif; il n'est pas non plus un «accompagnateur à temps plein», rôle caractéristique du TES.

Cependant, des chevauchements entre les pratiques des TES et des ergothérapeutes surviennent parfois dans la mesure où, nous explique un répondant, les ergothérapeutes semblent avoir aujourd'hui des fonctions moins bien définies qu'auparavant. Si, voici quelques années, ils n'empiétaient ni les uns ni les autres sur leurs terrains respectifs, la situation se serait modifiée :

[...] On dirait que les ergothérapeutes ont élargi leur champ d'intervention avec les années, pour finir par faire du travail qui normalement reviendrait à un éducateur spécialisé. [...] On dirait que maintenant, les cours se sont modifiés et que chacun entre dans la formation de l'autre. (extrait d'entrevue)

- TES / orthopédagogues

Un TES mentionnait certaines tensions, dans son milieu de travail, entre éducateurs spécialisés et orthopédagogues. Il ne devrait pourtant y avoir aucune confusion puisque l'orthopédagogue est un professeur / instructeur de matières non scolaires telles que le braille, le langage gestuel, la dactylologie et différentes compétences pratiques en dynamique de vie. Les deux ont en fait un rôle complémentaire, l'orthopédagogue détenant une formation spécialisée dans un domaine particulier.

- **Chevauchements techniciens en intervention en loisir (TIL) / récréologues**

Les répondants aux entrevues ne font état d'aucun chevauchement entre les professionnels en loisir de niveau universitaire (récréologues) et les techniciens. Il semble que les fonctions et tâches des uns et des autres soient assez clairement établies, les récréologues assumant plus la conception des programmes et la gestion, les TIL assumant plus l'intervention directe (planification et animation des activités).

Un intervenant en loisir mentionne par contre des recoupements entre les activités qu'il organise dans son milieu de travail et celles organisées par l'ergothérapeute, tout en précisant qu'il n'y a pas recoupement sur le plan des rôles vu que l'ergothérapeute agit dans une perspective thérapeutique alors que pour sa part, il intervient uniquement dans une perspective récréative.

- **Chevauchements techniciens en intervention en loisir (TIL) / éducateurs physiques**

Nous avons vu que dans le secteur du loisir à caractère sportif, les TIL et les diplômés universitaires en éducation physique entrent en concurrence sur le marché du travail municipal, communautaire et privé, pour effectuer les mêmes tâches.

4.4.2 Les chevauchements entre les quatre techniques étudiées

- **Chevauchements TAS / TES**

Il pourrait sembler y avoir des chevauchements entre les TAS et les TES dans des milieux tels que les centres de jour pour les personnes âgées, les CR ou les centres résidentiels communautaires. Un TES mentionne d'ailleurs que les TAS se sentiraient menacés par les TES, notamment parce que les TES travaillent de plus en plus avec les familles. Il ajoute cependant que lorsque les deux intervenants se trouvent à s'occuper du même dossier, chacun détermine son champ d'action et les deux se complètent dans leur travail. Leurs tâches sont en effet très différentes. L'intervention du TES est centrée sur l'individu, sa

réadaptation et sa rééducation en vue d'un fonctionnement optimal compte tenu de ses handicaps physiques, cognitifs ou psychologiques. L'intervention du TAS porte de son côté sur les relations individu-environnement, impliquant une action autant sur l'un que sur l'autre dans une perspective de résolution de problèmes. Le TAS ne fait pas d'éducation-rééducation, comme on en témoigne dans les entretiens. De leur côté, certains TES clarifient très bien les champs d'action de chacun : ils vont effectivement aller dans les familles, rencontrer les parents, mais pour planifier et faciliter les conditions de fonctionnement de la personne dont ils s'occupent, non pour s'occuper des parents, mais assurer de la supervision ou un suivi auprès des diverses ressources (rôle qui revient au TAS) :

[...] Les travailleurs sociaux sont la porte d'entrée des autres services et vont plutôt voir dans l'environnement social, avec la famille. (extrait d'entretien)

En résumé, la démarcation entre le TES et le TAS sur le terrain de la pratique réside dans le fait que le TES s'occupe de la réadaptation de la personne qui lui est confiée (éducation-rééducation), le TAS s'occupant de l'intervention auprès de la famille et du rapport entre la personne en besoin de réadaptation et sa famille. (soutien à l'ensemble familial, thérapie familiale)

■ Chevauchements TAS / Techniciens en criminologie (TC)

Entre les TAS et les TC, il se produit des chevauchements dans le champ de l'intervention auprès des jeunes. De par la formation des uns et des autres, l'intervention auprès des jeunes ne prend pas la même forme mais certains milieux de travail emploient l'un ou l'autre pour remplir les mêmes fonctions, notamment auprès des jeunes contrevenants ou des jeunes présentant des problèmes de comportement : CR, centres résidentiels communautaires, maisons de jeunes, milieu scolaire et travail de rue.

L'intervention du TC est centrée sur l'attitude psychosociale de l'individu, dans un but de resocialisation; il agit sur l'individu; la préoccupation est la prévention de la criminalité et la réinsertion sociale de l'individu; la nature de l'intervention est conséquemment une intervention de surveillance, de contrôle et d'encadrement pour «faire entrer ou maintenir le jeune dans le droit chemin», pour reprendre l'expression d'un professionnel de cette discipline.

Surveillance, contrôle et encadrement font aussi partie des fonctions que le TAS assume. Son approche n'est toutefois pas centrée sur l'attitude déviante de l'individu, manifestée ou potentielle, mais sur la dynamique des rapports de ce dernier avec son environnement, dans un but de prévention et de résolution des problèmes existants ou potentiels entre les deux; son action porte autant sur l'environnement que sur l'individu.

Il n'en reste pas moins qu'il y a effectivement chevauchement entre les deux techniques dans l'intervention auprès des jeunes vu que, pour intervenir auprès d'un jeune délinquant par exemple, un établissement décide d'embaucher indifféremment un TC ou un TAS. Le choix d'un établissement dépend en définitive de la philosophie d'intervention privilégiée par les responsables de ce dernier et de l'emphase qu'il veut mettre sur un aspect ou l'autre de la fonction de travail.

■ **Chevauchements TAS / infirmières**

Les techniques infirmières ne font pas partie des techniques étudiées, mais comme des risques de chevauchement avec cette profession ont été mentionnés par certains répondants, nous incluons leurs remarques.

Avant certains transferts de tâches dans les CLSC (suivi psychosocial des personnes en soins de longue durée et en maintien à domicile), les infirmières étaient appelées à effectuer des interventions de nature psychosociale. La relève a été prise par les TAS mais «la limite est maintenant floue par rapport à où s'arrête l'intervention de l'infirmière», affirme un répondant. L'infirmière joue, en effet, un rôle de courroie de transmission entre la personne recevant ses soins et les services sociaux, étant dans une situation privilégiée pour recueillir de l'information sur les situations familiales ou sociales de ces personnes. Ainsi, l'infirmière serait la «porte d'entrée dans les milieux» pour les TAS. En général, plutôt que d'entrer en concurrence, infirmières et TAS travaillent en fait en collaboration. Depuis la mise en place du nouveau programme de formation (1988), les infirmières reçoivent toutefois une formation basée sur une approche holistique de la personne, qui leur permettrait d'assumer, parmi leurs tâches périphériques, plus d'interventions à caractère psychosocial.

Lors du colloque de l'Association des enseignantes et des enseignants en soins infirmiers des collèges du Québec (mai 1995) sur les enjeux de la formation des infirmières au Québec, il a été mentionné qu'à l'occasion du virage ambulatoire et de la reconfiguration du réseau, les infirmières seront appelées à travailler beaucoup plus en maintien à domicile, en gériatrie et en gérontologie, en ressources alternatives et en clinique externe (allocution de D.Poirier).

• Hypothèse d'effets

Les effets que pourraient avoir ces modifications touchent deux plans :

1. Les soins aux personnes âgées, par la voie des soins gériatriques et gérontologiques, où effectivement les infirmières pourraient jouer un rôle psychosocial.
2. Les soins de maintien à domicile : normalement, les infirmières affectées aux soins à domicile assurent strictement des soins de santé; si effectivement leur rôle est étendu, par les nouvelles politiques, au soutien psychosocial des bénéficiaires, il y a risque de chevauchement avec les TAS.

■ **Chevauchements TES / TC**

Certaines zones grises peuvent apparaître entre les TES et les TC lorsque l'on parle, par exemple, d'intervention en milieu correctionnel ou de transition. Toutefois, deux remarques permettent de supposer que les TC et les TES ne jouent pas le même rôle dans les établissements carcéraux :

1. Pour ce qui est des stages en éducation spécialisée, aucun n'apparaît en milieu carcéral; tous les stages, par ailleurs, en milieu scolaire, maisons de jeunes, etc., s'effectuent auprès de clientèles qui présentent des problèmes particuliers.
2. La différence entre le TES et le TC est en rapport avec leurs approches et leurs objectifs d'intervention : tel que le montre le descriptif de la fonction type de chacun (voir au début du chapitre), le TC est formé pour exercer un contrôle sur l'individu et l'amener à la resocialisation de ses comportements. Le rôle fondamental du TES est d'accompagner au quotidien l'individu dans un processus d'équilibre psychologique et d'adaptation compte tenu de ses carences physiques, psychologiques ou mentales.

■ Chevauchements TES / TIL

Dans le cas des TES et des TIL, on voit fréquemment, dans certaines régions, des TES assumer des tâches de TIL et inversement. Cette situation pourrait être reliée en partie aux formations qui existent ou non dans une région donnée. Dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean, par exemple, les TES trouveraient des débouchés comme animateurs en milieu de vie (milieu institutionnel), rôle dans lequel ils assument certaines tâches des TIL. «Les lieux de formation en loisir sont trop éloignés», explique un répondant. Effectivement, le programme de techniques d'intervention en loisir ne se donne pas dans cette région. Le même phénomène s'observe dans la région Chaudière-Appalaches. Toutefois, ce facteur n'est pas le seul à pouvoir être apporté comme hypothèse explicative aux chevauchements TES / TIL dans la fonction d'animateurs en milieu de vie. Tel que mentionné un peu plus haut, il semble en effet qu'il existe une tendance à privilégier les personnes ayant reçu une formation d'éducateurs spécialisés pour assumer cette fonction, tendance que l'on retrouve au sein même de la Fédération québécoise du loisir en institution.

Un autre répondant apporte une piste explicative supplémentaire au fait que certains organismes emploient indifféremment des TES ou des TIL pour remplir les mêmes fonctions d'animation en milieu de vie. Selon cet intervenant, la confusion entre les deux spécialisations aurait des racines historiques. Avant que les services de loisirs ne se développent, explique-t-il, c'étaient les TES qui assumaient cet aspect du travail en établissement. Aujourd'hui encore, la délimitation entre les deux n'est pas toujours claire. Il y a parfois des «débordements» dans la pratique quotidienne, précise-t-il, «surtout lorsque le loisir se fait thérapeutique». Pourtant, la plupart des répondants, qu'ils soient techniciens en loisir ou techniciens en éducation spécialisée, affirment que les objectifs et les approches de ces deux disciplines sont très différents.

■ Chevauchements TAS / TES / TC

Dans l'intervention auprès des adultes et des personnes âgées, on ne remarque pas, en définitive, de chevauchements de fonctions et tâches entre les techniciens sur lesquels porte cette étude. Par contre, sur le terrain de l'intervention

auprès des jeunes, ces chevauchements se multiplient, en particulier lorsque l'on tombe dans ce que l'on appelle les milieux ouverts ou l'intervention en contexte volontaire [voir la section 4.3, sur les fonctions connexes].

En milieu scolaire, par exemple, ainsi que dans les CR pour jeunes, les foyers de groupe, les maisons de jeunes et dans le travail de rue, où se côtoient TAS, TES et TC pour faire de la prévention et de l'intervention psychosociale auprès de jeunes en difficultés ou avec problèmes de comportement, les risques de chevauchement sont fréquents, puisque les organismes ou les établissements embauchent aussi bien un TAS, un TES qu'un TC.

De fait, on remarque que les milieux d'intervention auprès des jeunes, où apparaissent des chevauchements entre les techniciens, sont les milieux où ces derniers exercent des fonctions connexes à leurs fonctions types, comme dans le secteur de la sécurité du revenu et en milieu scolaire. À la base de ces chevauchements, on trouve les critères d'embauche larges des milieux d'intervention, qui privilégieront éventuellement une formation plutôt qu'une autre dépendamment de la façon dont les responsables définiront les problématiques de la clientèle et les approches d'intervention à utiliser.

4.5 Conclusion

L'étude des fonctions de travail de chaque secteur d'activité économique de l'intervention sociale permet de dégager quatre grandes fonctions types : le technicien en assistance sociale, que l'on trouve dans le réseau des services sociaux publics, dans le réseau des commissions scolaires et dans les organismes communautaires non gouvernementaux; le technicien en éducation spécialisée, dans le réseau des services sociaux publics et dans le réseau des commissions scolaires; le technicien en criminologie, dans les services correctionnels et dans les organismes communautaires non gouvernementaux (organismes orienteurs); le technicien en intervention en loisir, dans le réseau des services sociaux publics, dans le réseau des commissions scolaires et dans le secteur du loisir municipal, privé et communautaire non gouvernemental.

En plus des fonctions types, il existe, dans différents secteurs, des fonctions connexes que peuvent exercer plusieurs types d'intervenants : les fonctions d'agent d'aide socio-économique ou d'indemnisation en sécurité du revenu; les fonctions d'intervenant et d'éducateur de milieu dans les centres pour jeunes du réseau du MSSS et dans les commissions scolaires; les fonctions de moniteur et d'animateur dans le loisir communautaire, municipal et privé ; une multitude de fonctions d'organisateur, d'animateur, d'intervenant, etc., dans les organismes communautaires non gouvernementaux.

Sur le terrain de la pratique, les témoignages des intervenants montrent qu'il existe des chevauchements de fonctions et de tâches intra-ordre et inter-ordres. Plus particulièrement, on observe des chevauchements de fonctions et de tâches entre les techniciens en assistance sociale et les travailleurs sociaux professionnels, chevauchements qui semblent dus essentiellement à deux facteurs : 1) restrictions budgétaires conjuguées à une complexification des problèmes des populations, exigeant des connaissances plus poussées, des capacités d'ajustement à de nouvelles conjonctures et une bonne polyvalence des intervenants; 2) focus mis par le MSSS sur la formation universitaire des intervenants pour répondre à des critères de qualité des interventions et des services. On remarque également des chevauchements entre les fonctions assumées par les TES et les TIL en milieu institutionnel, à l'entour particulièrement de l'animation en milieu de vie. Enfin, dans le secteur de l'intervention auprès des jeunes, TES, TAS et TC se croisent dans les mêmes organismes pour remplir des tâches connexes semblables.

Chapitre 5

L'offre de formation

Dans le premier point de ce chapitre, nous résumons les caractéristiques des programmes de formation offerts à l'ordre collégial (DEC et AEC) qui sont liés à l'intervention en assistance sociale, en éducation spécialisée, en criminologie et en loisir. Cette description est celle des programmes-cadres, tels que sanctionnés à ce jour par le ministère de l'Éducation. Plusieurs collèges ont procédé à des réajustements de leurs programmes pour adapter la formation aux nouvelles problématiques et nouvelles situations, au moyen notamment des stages et des cours laissés au choix des cégeps. La présente analyse se doit toutefois de se conformer aux programmes sanctionnés par le Ministère. Au deuxième point, nous décrivons les programmes de l'ordre universitaire (baccalauréats et certificats) liés aux mêmes domaines d'intervention⁵⁰.

Comme les programmes ciblés dans la présente étude sont plus particulièrement les programmes de l'ordre collégial, nous traiterons ceux-ci plus en détail que les programmes universitaires. Ainsi, pour les programmes d'études collégiales (DEC et AEC), nous considérerons les clientèles auxquelles ils s'adressent, leurs conditions d'admission, leurs objectifs et leur contenu (liste de cours offerts). En ce qui concerne les certificats, nous ne décrirons que leurs principales caractéristiques (objectifs, clientèle étudiante visée) et n'aborderons les programmes de baccalauréat que sous l'angle de leurs objectifs globaux de formation par rapport à la formation offerte dans les collèges. Le nombre et la répartition géographique des programmes collégiaux seront présentés dans un tableau synthèse à la fin du chapitre.

Ce descriptif des programmes sera suivi, dans un troisième point, d'un exposé des recoupements qui apparaissent entre certains d'entre eux.

50. Les résumés des programmes menant à d'un diplôme d'études collégiales (DEC), de même que ceux des programmes menant à une attestation d'études collégiales (AEC) sont tirés des *Cahiers de l'enseignement collégial 1993-1994*, volume 1 : «Programmes et cours de diplôme d'études collégiales», volume 5 : «Programmes d'établissement» (Gouvernement du Québec, MEQ, DGEC, 1993a, 1993d). Les résumés des programmes de premier cycle universitaire, menant au certificat ou au baccalauréat, sont tirés des derniers guides et annuaires d'études des diverses universités, répertoriés dans la bibliographie sous la rubrique «Formation universitaire».

Nous verrons ensuite l'évolution des effectifs scolaires dans les programmes menant à un diplôme d'études collégiales (DEC) ou à une attestation d'études collégiales (AEC), puis le placement des titulaires d'un DEC⁵¹. Enfin, nous présenterons le profil de la satisfaction des employeurs par rapport aux compétences des diplômés de Techniques d'assistance sociale, Techniques d'éducation spécialisée, Techniques d'intervention en délinquance et Techniques d'intervention en loisir qui travaillent dans leur entreprise.

5.1 La description des programmes d'études collégiales

5.1.1 Les programmes menant à un diplôme d'études collégiales (DEC)

▪ Les programmes de DEC actuels

Ci-dessous sont décrits les quatre programmes actuels menant à un diplôme d'études collégiales (DEC) et correspondant aux quatre fonctions types en intervention sociale ciblées par la présente étude. Ces quatre programmes sont le programme Techniques de travail social (TTS), Techniques en éducation spécialisée (TES), Techniques d'intervention en délinquance (TID) et Techniques d'intervention en loisirs (TIL). Ces programmes sont actuellement classés, par le ministère de l'Éducation, dans le secteur de formation Services sociaux, éducatifs et juridiques. Le programme Techniques de travail social apparaît dans la subdivision Services conseils, d'aide et d'animation, et les programmes Techniques d'éducation spécialisée, Techniques d'intervention en délinquance et Techniques d'intervention en loisir, dans la subdivision *Services éducatifs et de loisirs*.

51. Les données sur le placement des diplômés d'AEC ne sont pas disponibles. Rappelons cependant que les programmes d'AEC sont des programmes de perfectionnement s'adressant à une clientèle susceptible d'être déjà majoritairement en emploi.

388.01 Techniques de travail social

(1992)**Type de sanction** : diplôme d'études collégiales 90 à 91½ unités**Établissements autorisés**

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue, Dawson College, cégep de la Gaspésie et des Îles, cégep de Jonquière, cégep de Lévis-Lauzon, cégep Marie-Victorin, cégep de Rimouski, cégep de Saint-Jérôme, cégep de Sainte-Foy, cégep de Sherbrooke, cégep de Trois-Rivières, cégep du Vieux Montréal.

Objectifs

Le programme Techniques de travail social forme des praticiens capables d'intervenir pour prévenir les situations problématiques ou pour aider les personnes et les groupes aux prises avec des problèmes sociaux. Ces problèmes sont liés aux conditions de vie, aux difficultés d'adaptation et aux inégalités sociales. Ils affectent des personnes de toute condition.

La formation professionnelle est axée sur une méthodologie de l'intervention (solution de problèmes) faisant appel à des techniques particulières (l'entrevue individuelle et l'animation des groupes et des collectivités) applicables dans les diverses situations où se trouvent les personnes qui requièrent des services sociaux.

La formation qui prépare au travail social s'articule autour de trois axes principaux :

a) Le développement de la conscience sociale

Pour mieux comprendre les composantes de la structure sociale, les facteurs sociaux, politiques et économiques des problèmes sociaux; pour développer une capacité d'analyse des intérêts des divers groupes et des enjeux sociaux, et finalement, pour devenir capable de s'engager socialement.

b) Le développement de la personne

Afin que les futurs intervenants puissent se connaître davantage, s'affirmer, exprimer leurs perceptions, leurs besoins et émotions, assumer des responsabilités, faire

preuve d'initiative et de créativité, devenir autonomes, surs d'eux, capables d'auto-critique et développer les attitudes nécessaires au travail social.

c) Le développement d'habiletés professionnelles

Pour intervenir efficacement dans des situations-problèmes en appliquant une méthodologie appropriée; cela suppose une capacité d'entrer en relation d'écoute, de support, d'alliance, une capacité d'observer, d'analyser et d'évaluer une situation, de rechercher des solutions, de déterminer des stratégies, de mobiliser les ressources des personnes et du milieu, de promouvoir l'exercice des droits des individus, des groupes et des collectivités, et enfin, d'évaluer la portée des interventions.

Perspectives professionnelles

Le technicien en travail social est particulièrement habilité à effectuer des tâches relatives à l'accueil, à l'information, au renvoi à d'autres personnes-ressources, à l'évaluation, à l'intervention de dépannage, à l'intervention en situation de crise, à l'intervention d'assistance et de consultation, à l'intervention psychosociale, à l'animation de groupes et de collectivités, à la prévention et à la relance.

Les milieux d'intervention des diplômés de Techniques de travail social se divisent en trois catégories :

- a) Les établissements du réseau de la santé et des services sociaux, principalement les centres locaux de services communautaires, les centres de services sociaux, les centres d'accueil, où des fonctions diverses sont exercées dans les secteurs du maintien à domicile, de la protection et de la réhabilitation ainsi que de l'action communautaire.
- b) Les services publics, où l'intervention est basée sur une évaluation de l'admissibilité à des programmes sociaux (emploi, logement, aide financière).
- c) Les organismes du milieu, groupes populaires ou organismes communautaires qui offrent des services à des clientèles particulières (services budgétaires populaires, maisons d'hébergement pour femmes violentées, ressources alternatives en santé mentale, centres d'accueil pour alcooliques ou toxicomanes, etc.) ainsi que ceux qui concentrent leurs efforts sur la défense des droits et l'action collective (regroupements d'assistés sociaux, de chômeurs, de défense des droits des aînés, etc.).

Contenu du programme

Cours obligatoires :

2 $\frac{2}{3}$ unités d'éducation physique

8 unités de philosophie

8 unités de langue et littérature

plus les cours suivants :

350-206-86	L'enfance	2-2-2	2
350-306-86	De l'adolescence à la maturité	2-2-2	2
387-960-83	Initiation à la sociologie	3-0-3	2
388-102-87	Introduction à l'intervention sociale	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-103-87	Travail social et actualité	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-104-87	Stage de sensibilisation	1-5-1	2 $\frac{1}{3}$
388-144-87	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
388-211-87	Intervention sociale et problèmes sociaux	2-2-2	2
388-221-87	Politique sociale et travail social	2-2-2	2
388-244-87	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2
388-301-87	Intervention sociale et dynamique familiale	2-2-2	2
388-331-87	Intervention sociale avec les collectivités et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-341-86	Intervention sociale avec les individus et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-344-87	Techniques de communication	2-1-3	2
388-403-87	Stage d'implication	2-10-2	4 $\frac{2}{3}$
388-411-87	Santé et conditions de vie	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-421-87	Intervention et législations sociales	2-2-2	2
388-444-87	Animation de groupe et travail d'équipe	2-2-2	2
388-501-87	Stage d'intervention	3-30-2	11 $\frac{2}{3}$
388-601-87	Séminaire sur les modèles d'intervention	2-2-2	2
388-602-87	Projets en organisation communautaire	0-3-3	2
388-925-87	Intervention en situation de crise	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$

8 unités de cours complémentaires

plus 6 $\frac{2}{3}$ à 8 unités données par l'établissement parmi les cours suivants :

350-213-71	Introduction à la psychopathologie	2-1-3	2
388-908-87	Intervention sociale et personnes handicapées	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-909-89	Intervention sociale et consommation	2-1-3	2
388-913-89	Intervention sociale et condition féminine	2-1-3	2
388-915-87	Intervention sociale auprès des jeunes	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-916-87	Intervention sociale et milieu substitut	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-917-87	Intervention sociale en milieu de travail	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-918-89	Intervention sociale en santé mentale	2-1-3	2
388-923-87	Intervention sociale et suicide	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-924-87	Intervention sociale et nouvelles technologies	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-926-87	Intervention sociale intégrée	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-930-87	Intervention sociale et délinquance	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-951-87	Intervention sociale et problèmes sociaux régionaux	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-980-89	Intervention sociale et toxicomanies	2-1-3	2
388-982-87	Intervention sociale et vieillissement	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-991-87	Intervention sociale et sexualité	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-993-92	Intervention sociale interculturelle	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
			921102

Cours de service et cours complémentaires destinés aux élèves des autres programmes

388-211-77	Problèmes sociaux	2-2-3	2 $\frac{1}{3}$
			910204

351.03 Techniques d'éducation spécialisée

(1987)

Type de sanction : diplôme d'études collégiales 90 unités*Établissements autorisés*

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue, cégep de Baie-Comeau, cégep Beauce-Appalaches, Champlain Regional College (campus de Lennoxville), cégep de la Gaspésie et des Îles, cégep Joliette – De Lanaudière, cégep de Jonquière, collège Laflèche, cégep de La Pocatière, cégep Marie-Victorin, collège Méricie, cégep de l'Outaouais, cégep de la Région de l'Amiante, cégep de Rimouski, cégep de Saint-Jérôme, cégep de Sainte-Foy, cégep de Sherbrooke, Vanier College, cégep du Vieux Montréal.

Objectifs

Le programme Techniques d'éducation spécialisée vise à former des éducateurs spécialisés qui travailleront dans les domaines de la prévention, de l'éducation et de la rééducation, dans une optique d'intégration sociale et d'épanouissement personnel optimal. Ce travail s'effectuera auprès des personnes connaissant ou les plus susceptibles de connaître des difficultés d'adaptation souvent reliées à des désordres affectifs, physiques, intellectuels ou sociaux.

L'éducateur spécialisé travaille en équipe et généralement en équipe pluridisciplinaire. Il est très souvent l'intermédiaire entre la personne en difficulté et les parents, les enseignants, les spécialistes de différents domaines (médical, légal, etc.). Il se distingue cependant des autres intervenants qui travaillent dans les mêmes milieux et avec les mêmes clientèles principalement sur deux points : le type d'intervention qu'il préconise et les moyens qu'il privilégie. Il intervient dans les conditions le plus près possible de la vie quotidienne de la personne en difficulté. De plus, il privilégie l'utilisation d'une relation significative comme véhicule de ses interventions. Cette concentration sur la vie quotidienne de la personne suppose de grandes qualités d'adaptation de la part de l'éducateur lui-même ainsi que de tous ses instruments d'intervention : observation participante, planification du régime de vie (activités quotidiennes et activités spéciales d'apprentissage) en relation avec le milieu et ses objectifs (de la rééducation à la prévention). Il doit aussi s'adapter aux interventions individuelles, en groupe et par le groupe, suivant les situations.

La formation vise conséquemment trois dimensions essentielles : la personnalité du futur éducateur spécialisé; les connaissances liées aux clientèles et aux problèmes auxquels elles font face habituellement; les moyens privilégiés par l'éducateur spécialisé et la pratique même de cette profession. Durant la première année du programme, l'élève se sensibilise au champ général de l'éducation spécialisée et à son vocabulaire. Mais on favorise d'abord le développement personnel nécessaire et en particulier les qualités de base nécessaires à l'ajustement continu des interventions aux conditions variantes du quotidien du client.

La deuxième année est orientée vers l'acquisition d'habiletés et de connaissances professionnelles liées aux problématiques de l'adaptation humaine en relation avec les clientèles et les moyens d'intervention; elle permet également à l'élève, par l'intermédiaire de stages, de participer activement au travail particulier de l'éducateur spécialisé. La troisième année permet à l'élève de faire pleinement l'apprentissage du métier d'éducateur spécialisé par un stage d'intervention, puis de parfaire sa formation par un processus d'approfondissement, d'intégration et de synthèse de tous les éléments de la formation.

Perspectives professionnelles

Le travail de l'éducateur spécialisé se particularisant par la problématique et non par la clientèle ou le milieu d'intervention, il s'occupe de clientèles diverses : mésadaptés sociaux, délinquants, personnes avec handicaps intellectuels ou physiques de tous âges, que l'on peut retrouver dans les centres d'accueil, les centres de jour, les services communautaires, les écoles, les garderies d'intégration, les centres pour personnes âgées ainsi que tous les autres milieux-ressources où l'on rencontre des gens aux prises avec des problèmes d'adaptation ou qui risquent sérieusement de l'être.

Contenu du programme

Cours obligatoires :

2½ unités d'éducation physique

8 unités de philosophie

8 unités de langue et littérature

plus les cours suivants :

350-206-86	L'enfance	2-2-2	2
350-306-86	De l'adolescence à la maturité	2-2-2	2

351-121-87	Activités ludiques et sportives	1-2-1	1½
351-144-87	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
351-211-87	Activités d'expression	1-2-1	1½
351-221-87	Animation des activités en éducation spécialisée	1-2-1	1½
351-244-87	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2
351-301-87	L'adaptation et sa problématique	2-1-3	2
351-321-87	Approches et techniques d'intervention	2-1-2	1½
351-344-87	Techniques de communication	2-1-3	2
351-391-87	Stage de sensibilisation	1-5-1	2½
351-401-87	Clientèles et problèmes d'adaptation I	3-0-3	2
351-411-87	L'éducateur spécialisé et la relation aidante	1-2-3	2
351-415-87	Clientèles et problèmes d'adaptation II	3-0-3	2
351-421-87	Processus de l'intervention	2-1-2	1½
351-444-87	Animation de groupe et travail en équipe	2-2-2	2
351-491-87	Stage d'application	1-19-1	7
351-501-87	Éthique professionnelle de l'éducateur spécialisé	3-0-1	1½
351-544-87	Développement de l'expression et de la créativité	1-2-2	1½
351-591-87	Stage d'intervention	4-36-1	13⅔
387-964-75	Sociologie de la société québécoise	3-0-3	2

8 unités de cours complémentaires

plus 8 unités constituées de cours choisis par le collège parmi les suivants :

351-601-87	Approfondissement sur les clientèles	1-2-3	2
351-611-87	Approfondissement sur les milieux d'intervention	1-2-3	2
351-621-87	Approfondissement sur les approches d'intervention	1-2-3	2
351-631-87	La dimension préventive et communautaire de l'intervention	1-2-3	2
351-641-87	Approfondissement sur l'observation et ses techniques	1-2-3	2
351-651-87	La psychomotricité : moyen d'intervention	1-2-3	2
351-671-87	La technologie appliquée à l'éducation spécialisée	1-2-3	2
351-681-87	Sexualité et clientèles en difficulté	1-2-3	2

310.02	Techniques d'intervention en délinquance	(1986)
--------	--	--------

Type de sanction : diplôme d'études collégiales 89 ⅓ unités

Établissements autorisés

Cégep d'Ahuntsic, cégep François-Xavier-Garneau, John Abbot College, cégep de Maisonneuve.

Condition particulière d'admission établie par le Ministère

- Avoir réussi le cours du secondaire Mathématique 064–436

Objectifs

Le programme Techniques d'intervention en délinquance a pour objectif de rendre l'élève apte à intervenir auprès de la clientèle délinquante adulte et juvénile par le développement de sa personnalité et par l'acquisition des connaissances et des habiletés requises.

Cette formation doit lui permettre :

- de participer à l'élaboration de différents programmes de prévention de l'agir délictueux;
- de participer à la mise au point de programmes de resocialisation, de réadaptation ou de réinsertion sociale;
- d'être à même d'appliquer de tels programmes en collaboration avec d'autres intervenants, individuellement ou en équipe.

Les milieux de travail et les clientèles du futur technicien font que celui-ci doit avoir certaines qualités telles que la maturité, la stabilité émotionnelle, la compréhension et l'empathie, du réalisme et un bon jugement. De plus, il est important qu'il soit libre de préjugés et qu'il possède un esprit de nuance et d'autocritique. Le travail exige aussi de la sociabilité, c'est-à-dire non seulement des dispositions aux relations humaines et à la communication, mais aussi des aptitudes à l'animation du milieu et au travail d'équipe.

Le technicien doit aussi faire preuve d'initiative dans l'acquisition de techniques et de connaissances nouvelles à travers son engagement social et professionnel et ses expériences.

Échelonnée sur trois années d'études, la formation du technicien s'oriente essentiellement vers le développement de sa personnalité et l'acquisition des connaissances et des habiletés requises pour intervenir auprès d'une clientèle particulière. En effet, par des cours de concentration en délinquance juvénile, en communication, en animation de groupe, en criminologie, en pénologie, en droit, en ressources communautaires, etc., l'élève se prépare à travailler avec des délinquants, jeunes ou adultes.

De plus, l'élève est amené à vivre en contact avec le milieu par trois types de stage dont un stage de quinze semaines consécutives dans un milieu-ressource relié à sa formation.

Perspectives professionnelles

Le technicien intervient de façon directe et quotidienne auprès de personnes, adultes ou jeunes, présentant des risques d'agir délinquant ou de récidive. Son rôle comporte une triple dimension : l'encadrement, l'observation et la relation d'aide.

Ses fonctions s'exercent principalement en milieu institutionnel et fermé; il doit donc être préparé à travailler en équipe, dans un cadre structure.

Cette réalité se traduit notamment par un emploi du temps programmé, des quarts de travail et des semaines irrégulières.

Les politiques criminelles actuelles ayant tendance à favoriser l'engagement communautaire, le technicien devra aussi appliquer des programmes d'intervention en milieu ouvert.

Les milieux d'intervention des sortants, tels qu'ils se dégagent de ce bref exposé ainsi que de l'analyse des programmes de la famille des techniques humaines, sont les suivants : écoles, familles, centres locaux de services communautaires, centres de loisirs, bureaux de consultation jeunesse, maisons de jeunes, ateliers protégés, centres de jour, foyers de groupe, centres d'accueil et de réadaptation, établissements de détention fédéraux et provinciaux, centres résidentiels ou correctionnels communautaires, centres de prévention, centres d'accueil sécuritaires, centres d'hébergement pour jeunes contrevenants et centres de dépannage pour déviants.

Le secteur communautaire et celui de l'aide aux victimes d'actes criminels sont deux nouvelles perspectives à explorer.

Contenu du programme

Cours obligatoires :

2 $\frac{2}{3}$ unités d'éducation physique

8 unités de philosophie

8 unités de langue et littérature

plus les cours suivants :

201-337-77	Statistique	3-2-3	2 $\frac{2}{3}$
310-105-85	Séminaire d'intégration	1-2-0	1
310-110-85	Criminologie générale	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
310-210-85	Criminologie et réaction sociale	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
310-220-85	Administration de la justice	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
310-312-85	Pénologie	2-1-3	2
310-410-85	Criminologie juvénile	2-1-3	2
310-412-85	Réseau institutionnel juvénile	2-1-3	2
310-444-85	Animation de groupe et travail en équipe	2-2-2	2
310-510-85	Criminologie clinique	2-1-3	2
310-544-85	Développement de l'expression et de la créativité	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
310-552-85	Séminaire de synthèse	2-2-2	2
310-605-85	Stage de sensibilisation	1-5-1	2 $\frac{1}{3}$
310-606-85	Stage d'implication	2-6-1	3
310-607-85	Stage d'intervention	3-32-4	13
310-644-85	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
310-744-85	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2
310-844-85	Techniques de communication I	2-1-3	2
310-914-85	Principes généraux de droit pénal	3-0-3	2

350-206-86	L'enfance	2-2-2	2
350-306-86	De l'adolescence à la maturité	2-2-2	2
387-960-83	Initiation à la sociologie	3-0-3	2

8 unités de cours complémentaires

plus 8 unités choisies par le collège parmi les cours suivants :

310-422-85	Techniques de communication II	1-2-3	2
310-512-85	Alternatives et compléments à l'incarcération	2-1-3	2
310-542-85	Psychopathologie, déviance et milieu institutionnel	2-1-3	2
310-906-85	Prévention du crime	2-1-3	2
310-907-85	Toxicologie et toxicomanies	2-1-3	2
310-909-85	Techniques d'animation d'activités	2-2-2	2
310-916-85	Délinquance féminine	2-1-3	2
310-917-85	Notions de droit privé	3-0-3	2
387-105-86	Sociologie des différenciations sociales	3-0-3	2

911230

391.01 Techniques d'intervention en loisir **(1991)**

Type de sanction : diplôme d'études collégiales 90 unités

Établissements autorisés

Dawson College, cégep de Rivière-du-Loup, cégep de Saint-Laurent, cégep du Vieux Montréal

Objectifs

Ce programme vise à faire acquérir à l'élève la maîtrise des processus d'intervention en animation et gestion du loisir auprès de personnes ou de groupes de diverses catégories.

Pendant sa première année, l'élève poursuivra une formation générale reliée à l'intervention en loisir. Au cours de sa deuxième année, l'élève devra acquérir les habiletés et techniques de base de l'intervention en loisir. La troisième année lui permettra de recevoir une formation plus spécialisée, selon des aptitudes personnelles, dans la pratique de certaines activités de loisir, en fonction de clientèles et de milieux connus.

Le propre du travailleur professionnel en loisir, c'est donc d'intervenir par l'animation et la gestion des activités de loisir auprès de clientèles diverses et dans différents milieux.

Perspectives professionnelles

Fonction de travail

En collaboration avec d'autres professionnels ou des bénévoles, le technicien en loisir accomplit une fonction caractérisée par l'animation et la gestion du loisir.

La majorité des diplômés seront davantage chargés de faire de l'animation directe auprès de clientèles diversifiées, et cette intervention s'harmonisera aux caractéristiques de la région où l'emploi sera exercé.

Milieux de pratique

Les organismes gouvernementaux des divers niveaux, les organismes scolaires, les établissements de la santé ou du bien-être sont autant de structures où les clientèles se retrouvent selon l'âge et les conditions de vie.

Les entreprises à but lucratif, tels les centres de conditionnement physique, les centres récréatifs privés forment, à elles seules, un vaste domaine d'emploi.

Enfin, les fédérations sportives et culturelles, les associations de toutes sortes, les bases de plein air, les ressources alternatives ou communautaires, les maisons de jeunes sont aussi des milieux de travail possibles pour les sortants du collégial.

Contenu du programme

Cours obligatoires :

2 $\frac{2}{3}$ unités d'éducation physique

8 unités de philosophie

8 unités de langue et littérature

plus les cours suivants :

350-901-77	Développement de la personne	3-0-3	2
387-964-75	Sociologie de la société québécoise	3-0-3	2
387-979-75	Initiation aux techniques d'enquête sociale	3-0-3	2
391-110-91	Sécurité et premiers soins en loisir	1-2-1	1 $\frac{1}{3}$
391-116-87	Introduction à la profession et au monde du loisir	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-119-87	Introduction aux activités de loisirs	2-2-2	2
391-122-87	Le contexte social de la profession	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-123-87	Stage de sensibilisation	1-3-1	1 $\frac{2}{3}$
391-124-87	Loisir et animation	1-4-1	2
391-125-87	Introduction aux clientèles et aux milieux de loisir	2-2-2	2
391-126-87	Gestion des organismes et comités de loisir	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-127-87	Promotion, publicité et marketing du loisir	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-128-87	Stage d'application	1-6-1	2 $\frac{2}{3}$
391-129-87	Gestion des services et programmes de loisir	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-144-87	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
391-145-87	Séminaire de synthèse	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-331-87	Loisir et organisation communautaire	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-344-87	Techniques de communication	2-1-3	2
391-444-87	Animation de groupe et travail en équipe	2-2-2	2
391-544-87	Développement de l'expression et de la créativité	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-650-87	Stage d'intervention	2-30-1	11
401-901-75	Introduction aux principes administratifs	3-0-3	2

8 unités de cours complémentaires

plus 13 $\frac{1}{3}$ unités choisies par l'établissement parmi les cours des quatre blocs ci-dessous

- Compte tenu des objectifs du programme, il serait souhaitable que les collèves retiennent un minimum et un maximum de cours dans chacun de trois premiers blocs suivants (activités, clientèles et milieux), et qu'ils puissent puiser au quatrième bloc (sujets variés) pour constituer le total de 13 $\frac{1}{3}$ unités de cours à option.

Bloc sur les activités de loisir

391-147-87	Activités de loisir sportif	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-148-87	Les jeux et l'intervention en loisirs	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-149-87	Les arts et le loisir	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-151-87	Expressivité, créativité et création	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-152-87	Le tourisme et le loisir	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-153-87	Activités sociales et communautaires	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-154-87	Activités de plein air d'été	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-155-87	Activités de plein air d'hiver	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$

Bloc sur les clientèles

391-156-87	Clientèles des personnes handicapées	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-157-87	Clientèles des enfants et des adolescents	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-158-87	Clientèles des personnes âgées	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
391-159-87	Clientèles des milieux municipaux	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-176-87	Clientèles des milieux institutionnels	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-177-87	Clientèles des milieux commerciaux et industriels	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-178-87	Clientèles des milieux de tourisme et de plein air	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$

Bloc sur les milieux

391-179-87	Le loisir dans les milieux municipaux	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-181-87	Le loisir dans les milieux institutionnels	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-182-87	Le loisir dans les milieux commerciaux et industriels	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-183-87	Le loisir dans les milieux de tourisme et de plein air	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$

Bloc sur des sujets variés

101-191-86	Interprétation de la nature	1-2-3	2
391-184-87	Organisation et gestion des activités de loisir	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-185-87	Aménagement et gérance des équipements de loisir	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
420-904-85	Utilisation de logiciels sur micro-ordinateurs	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$

910516

Cours de service et cours complémentaires destinés aux élèves des autres programmes

391-510-76	Publicité	1-2-1	1 $\frac{1}{3}$
------------	-----------	-------	-----------------

880113

5.1.2 Les demandes de nouveaux programmes de DEC

■ Techniques de sociolinguistique appliquée

Ce projet de formation vise les objectifs suivants :

[...] l'acquisition de connaissances théoriques, le développement d'habiletés techniques et le développement d'attitudes à adopter face à des situations d'évaluation, d'enquête, d'entrevue ou de sondage et d'interprétation où la langue, en tant qu'objet social, est étudiée. (Rhéaume, G., 1995)

Sur le plan des habiletés techniques, ce programme viserait l'interprétation de données statistiques, la préparation et la réalisation d'entrevues, d'enquêtes et de sondages, ainsi que de cartographies basées sur les données statistiques produites.

Ce projet de programme recoupe plusieurs aspects du programme de DEC actuel, le 384.01, Techniques de recherche, enquête et sondage (extension du secteur Services sociaux, éducatifs et juridiques). Les techniciens en recherche sont formés pour effectuer toutes les étapes du processus de recherche en sciences humaines, soit la collecte de données par entrevues, enquête et sondage, le traitement des données statistiques et de contenu, et la communication des résultats de recherche. Leur objet de travail porte sur toutes les dimensions du comportement humain, psychologique, social, administratif. Cet objet englobe les aspects linguistiques du comportement humain. Une enquête auprès de tous les diplômés du programme, offert dans trois collèges, révèle que plusieurs diplômés travaillent dans les services de recherche des ministères, organismes et entreprises, sur des données de nature linguistique entre autres (TRES, 1992).

■ Techniques d'animation de milieux de vie

Ce projet de formation vise à former des animateurs-éducateurs, plus précisément à

[...] habiliter l'étudiant à animer des milieux de vie, c'est-à-dire des lieux de rassemblement fondés sur l'implication bénévole et la prise en charge des participants par la réalisation d'activités multiples et la création de projets novateurs [dans une...] conception éducative et préventive de l'animation axée sur le développement de la personne et l'évolution des groupes [...] (Séminaire Saint-Augustin, 1991)

Les compétences visées sont une compréhension d'ensemble de la personne et de la société ainsi que des mécanismes d'évolution des groupes, de la mission éducative et préventive de l'animation et du rôle de l'animateur. Sur le plan des habiletés techniques, ce programme vise l'acquisition de techniques d'animation et d'activités d'expression, de techniques de gestion, d'organisation et d'innovation.

Ce projet recoupe nombre d'aspects qui sont déjà communs aux quatre programmes offerts actuellement en intervention sociale (TTS, TES, TID et TIL), et plus particulièrement ceux de TES et de TIL. Parmi les compétences visées dans les quatre programmes, on retrouve, en effet, des connaissances en développement de la personne, en sociologie, en dynamique des groupes et des collectivités, et des habiletés techniques en organisation et en animation des groupes ainsi qu'en prévention. Les programmes TES et TIL couvrent en plus, pour leur part, les aspects éducation et créativité, et le programme TIL comprend également la dimension travail avec des bénévoles. Sur le marché du travail, les TES et les TIL occupent, à la satisfaction des employeurs, la fonction d'animateurs de milieux de vie-éducateurs en milieu institutionnel, en milieu scolaire, dans des organismes communautaires non gouvernementaux et, en ce qui concerne les TIL, auprès des collectivités (*voir les chapitres précédents*).

5.1.3 Les programmes menant à une attestation d'études collégiales (AEC)

Les cégeps offrent un certain nombre de programmes menant à une attestation d'études collégiales (AEC) et qui font partie du secteur de formation ciblé dans la présente étude. Les programmes menant à une AEC sont théoriquement conçus dans une perspective de perfectionnement, s'adressant à une clientèle déjà engagée dans le milieu d'intervention en cause ou qui vise à s'y engager. Dans les faits, ces programmes sont très amplement utilisés comme des programmes écourtés de formation initiale, et sont des concurrents, en ce sens, des programmes menant à un DEC.

On trouve 18 programmes d'AEC reliés aux quatre techniques à l'étude, dont 6 relevant de la division Services éducatifs et de loisir, 9 relevant de la division

Services conseils, d'aide et d'animation et 3 de la division Extension. À ceux-ci, s'ajoutent 3 projets de programmes actuellement en élaboration ou soumis à l'approbation du ministère de l'Éducation. Les titres de ces différents programmes sont les suivants :

Division Services éducatifs et de loisir

- 310.32 AEC Initiation aux techniques correctionnelles
- 391.42 AEC Technicien du loisir sportif
- 900.36 AEC Activités de plein air
- 900.66 AEC Intervention auprès des personnes incarcérées
- 903.46 AEC Techniques d'intervention en délinquance
- 903.49 AEC Techniques d'éducation spécialisée

Division Service conseils, d'aide et d'animation

- 354.31 AEC Animation
- 354.32 AEC Relation d'aide
- 900.15 AEC Gériatrie
- 900.51 AEC Techniques d'accueil
- 900.54 AEC Organisation communautaire
- 901.89 AEC Intervention sociale en milieu autochtone
- 902.05 AEC Introduction aux techniques d'intervention pastorale
- 902.23 AEC Techniques d'intervention pastorale
- 903.51 AEC Techniques de travail social

Division Extension

- 900.38 AEC Coopérant-volontaire
- 901.11 AEC Coopération-Missionnaire
- 902.22 AEC Interprétation interculturelle

Projets de programmes

- Toxicomanie
- Travail de rue
- Action bénévole

■ Programmes classés dans la division Services éducatifs et de loisir

310.32 Initiation aux techniques correctionnelles (1983)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 31½ à 32 unités

Établissement autorisé

Cégep François-Xavier-Garneau

Condition particulière d'admission établie par le Ministère

- Être à l'emploi d'un établissement pénal à titre d'agent de la paix, d'agent de correction ou exercer une fonction similaire.

Objectifs

Permettre aux agents de correction, aux agents de la paix ou à toute autre personne exerçant une fonction similaire dans un établissement pénal d'acquérir la formation correspondant à une partie du champ de spécialisation du programme de diplôme d'études collégiales 310.02, Techniques d'intervention en délinquance.

Contenu du programme

L'élève doit réussir 18 cours (comprenant 6 stages) répartis de la façon suivante :

plus 2 cours parmi les suivants :

350-205-77	Psychogénèse : le développement humain I	2-1-3	2
350-212-77	Psychologie de la délinquance	2-1-3	2
350-305-77	Psychogénèse : le développement humain II	2-1-3	2

ou

387-964-75	Sociologie de la société québécoise	3-0-3	2
387-960-83	Initiation à la sociologie	3-0-3	2
387-979-72	Initiation aux techniques d'enquête sociale	1-2-3	2

plus 10 cours parmi les suivants :

310-110-77	Criminologie générale	3-0-2	1½
310-210-77	Criminologie judiciaire	3-0-2	1½
310-220-77	Administration de la justice	3-0-3	2

310-312-77	Pénologie I	3-0-3	2
310-320-77	Droit pénal I	3-0-3	2
310-322-77	Techniques d'entretien et d'interview I	2-1-3	2
310-410-77	Criminologie juvénile I	3-0-3	2
310-412-77	Pénologie II	3-0-3	2
310-420-77	Droit pénal II	3-0-3	2
310-422-77	Techniques d'entretien et d'interview II	2-1-3	2
310-512-71	Probation et libération conditionnelle	3-0-3	2
310-520-77	Droit pénal III	3-0-3	2
ou			
310-552-77	Séminaire de synthèse	2-1-3	2
310-532-77	Ressources communautaires et délinquance	3-0-3	2
310-542-77	Éléments de psychiatrie carcérale	3-0-3	2
plus 6 stages parmi les 12 suivants :			
310-950-73	Sécurité pénitentiaire (stage)*	0-3-1	1⅓
310-951-73	Réception des détenus et adaptation au milieu carcéral (stage)*	0-3-1	1⅓
310-952-73	Unité résidentielle (unité c) (stage)*	0-3-1	1⅓
310-953-73	Relations avec l'extérieur (stage)*	0-3-1	1⅓
310-954-73	Loisirs en milieu carcéral (stage)*	0-3-1	1⅓
310-955-73	Formation en milieu carcéral (stage)*	0-3-1	1⅓
310-956-73	Traitement en milieu carcéral I (stage)* (Traitement individuel)	0-3-1	1⅓
310-957-73	Traitement en milieu carcéral II (stage)* (Traitement de groupe) (unité c)	0-3-1	1⅓
310-958-73	Prélibération (stage)*	0-3-1	1⅓
310-959-73	Maisons de transition (stage)*	0-3-1	1⅓
310-960-73	Probation et libération conditionnelle (stage)*	0-3-1	1⅓
310-961-73	Les prévenus (stage)*	0-3-1	1⅓

* Les unités du stage sont créditées au dossier lorsque l'élève l'a complété ou encore qu'il a achevé tous les cours qui le précèdent, s'il y a exemption.

391.42 Technicien du loisir sportif

(1977)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 17 $\frac{2}{3}$ à 19 $\frac{2}{3}$ unités*Établissements autorisés*

Dawson College, cégep de Rivière-du-Loup, cégep de Saint-Laurent, cégep du Vieux Montréal

Objectifs

Rendre les adultes engagés dans des secteurs du sport et des loisirs, responsables des fonctions qui leur sont dévolues. Par un processus de formation, assurer une autonomie plus grande, tout en augmentant la compétence et l'efficacité des préposés aux sports et loisirs. Répondre aux besoins de mobilité et de polyvalence qui sont les caractéristiques liées à plusieurs milieux de travail d'aujourd'hui.

Contenu du programme

350-906-77	Interrelations dans le monde professionnel	1-2-3	2
391-912-74	Stages techniques I	0-2-0	$\frac{2}{3}$
391-913-74	Stages techniques II	0-2-0	$\frac{2}{3}$
391-914-74	Stages techniques III	0-1-0	$\frac{1}{3}$
401-901-75	Introduction aux principes administratifs	3-0-3	2
401-935-76	Science du comportement et gestion du personnel	4-0-4	2 $\frac{2}{3}$
401-938-76	Gestion participative DPO et PPBS	3-0-3	2
601-911-76	Français écrit	3-0-3	2

Plus 1 cours parmi les suivants :

391-901-74	Méthodes pédagogiques	2-1-3	2
391-902-74	Animation en sport	2-1-3	2
391-908-74	Organisation de compétition	1-1-2	1 $\frac{1}{3}$
391-909-74	Techniques audio-visuelles	1-1-2	1 $\frac{1}{3}$

Plus 2 cours parmi les suivants :

387-616-71	Initiation aux techniques d'enquête sociale	1-2-3	2
391-616-71	Aménagement et entretien des installations et équipements récréatifs	2-1-3	2
391-911-71	Structure du sport amateur québécois	3-0-3	2
401-913-76	Structure de l'entreprise	3-0-3	2
401-928-76	Publicité	3-0-3	2
401-930-76	Le processus de sélection	3-0-3	2
401-933-76	La formation du personnel	4-0-4	2 $\frac{2}{3}$
410-430-74	Marketing I	3-1-4	2 $\frac{2}{3}$

900.36 AEC Activités de plein air (1986)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 46 à 46 $\frac{2}{3}$ unités

Établissements autorisés

Cégep de Saint-Jérôme, cégep de Shawinigan

Période de probation : H-86 à E-94

Condition particulière d'admission établie par le Ministère

Détenir une attestation de la capacité à nager sur une distance de 100 mètres et posséder une bonne condition physique.

Objectifs

Former des moniteurs dans différentes disciplines du plein air, dont la fonction sera de concevoir, promouvoir, organiser, planifier et vivre avec les groupes de clients des activités de plein air d'une façon agréable et sécuritaire et de faire connaître aux clientèles le plein air comme moyen d'accéder à une meilleure condition physique et mentale, et faire connaître le milieu régional. Collaborer, avec la direction, à la programmation annuelle des activités, à leur organisation, à leur gestion et à leur évaluation.

Perspectives professionnelles

Milieus de travail possibles : bases et centres de plein air, colonies de vacances, parcs et réserves du Québec, milieux municipaux, institutionnels et scolaires.

Contenu du programme

391-106-85	Stage d'observation	1-3-2	2
391-107-85	Stage d'intégration au monitorat	1-8-3	4
391-110-85	Premiers soins	1-1-1	1
391-120-85	Animation et didactique	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-130-85	Orientation (cartes et boussoles)	1-1-2	1 $\frac{1}{3}$
391-132-85	Activités ludiques de plein air	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
391-133-85	Activités créatrices de plein air	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$

391-135-85	Alimentation	1-1-2	1⅓
391-136-85	Interprétation de la nature – été	1-2-2	1⅓
391-137-85	Interprétation de la nature – hiver	1-2-2	1⅓
391-180-85	Moniteur de plein air	3-0-3	2
391-990-85	Administration et gestion des équipements de plein air	1-2-3	2
391-991-85	Réparation et aménagement des équipements de plein air	1-2-3	2

Plus 6 cours technopédagogiques (obligatoires) :

391-160-85	Canot (randonnée)	1-3-3	2⅓
391-163-85	Voile et planche à voile	1-3-3	2⅓
391-169-85	Ski de randonnée	1-3-3	2⅓
391-171-85	Camping – été	1-3-3	2⅓
391-175-85	Escalade	1-3-3	2⅓
391-271-85	Camping – hiver	1-3-3	2⅓

Plus 6 cours au choix du collège parmi les suivants :

360-907-86	La recherche d'emploi	2-1-3	2
391-114-85	Safari-randonnée	1-1-2	1⅓
391-115-85	Activités de chasse et de pêche	1-1-2	1⅓
391-134-85	Abris rustiques en plein air	1-1-2	1⅓
391-161-85	Cyclotourisme	0-2-2	1⅓
391-162-85	Randonnée pédestre	1-1-2	1⅓
391-170-85	Raquette	1-1-2	1⅓
391-172-85	Tir à l'arc	1-1-2	1⅓
391-187-85	Fondements du plein air	1-1-2	1⅓
391-188-85	Programmation de l'intervention plein air	1-1-2	1⅓
391-190-85	Photographie et audio-visuel	1-1-2	1⅓

900.66	Intervention auprès de la personne incarcérée	(1986)
--------	---	--------

Type de sanction : attestation d'études collégiales 23 à 24 2/9 unités

Établissement autorisé

Cégep de Saint-Jérôme

Période d'approbation : A-86 à A-95

Condition particulière d'admission établie par le Ministère

- Être membre du personnel surveillant dans les milieux de détention.

Préambule

Le programme vise à développer chez le personnel surveillant un style d'intervention adapté au milieu carcéral. En ce sens, on met un accent particulier sur des grilles permettant de lire la réalité et sur des pistes d'intervention favorisant une réaction adéquate aux différentes situations ou problématiques rencontrées.

Toute personne désireuse d'agir comme intervenant doit d'abord posséder une bonne connaissance de soi ainsi qu'une connaissance approfondie des relations interpersonnelles. En ce sens, le programme prévoit un premier bloc de cours touchant l'intervention individuelle. La connaissance de grilles d'analyse du fonctionnement de la personne en général et de la personne délinquante procure un cadre de référence de base pour une intervention en contexte d'autorité. Dans ce premier bloc, l'élève doit acquérir des outils d'intervention propres au contexte de travail en milieu carcéral. Le stage d'expérimentation permet d'appliquer les techniques d'intervention individuelle apprises dans les premiers cours, à travers les tâches d'encadrement et d'accompagnement. Enfin, le cours Intervention en situation de crise fait suite à ce premier stage : on y réutilise les habiletés d'intervention déjà acquises et on les applique dans des situations non prévisibles.

Le deuxième bloc aborde l'intervention de groupe et sensibilise l'élève aux ressources communautaires. La nouvelle tâche du personnel surveillant en établissement de détention suppose un travail d'équipe et un contact avec les ressources communautaires. Un premier cours permet d'acquérir les connaissances et habiletés nécessaires à

l'utilisation d'une approche de groupe à travers le fonctionnement d'un groupe de tâches et l'animation d'activités. L'élève élargira ensuite son champ d'intervention en prenant connaissance des différentes ressources communautaires et des modes de collaboration possibles avec ces ressources. Le stage d'expérimentation II permet d'appliquer les notions acquises dans les cours précédents à travers des activités de groupe visant la réinsertion sociale de la personne incarcérée.

Compte tenu des différences entre les établissements (taille, vocation, clientèle et situation géographique) et des capacités et champs d'intérêt du personnel surveillant, les élèves ont la possibilité d'approfondir leurs connaissances dans un champ particulier d'intervention.

Cette sensibilisation plus poussée permet de répondre aux besoins particuliers de petits établissements; par exemple : intervention adaptée à une clientèle particulière ou modes d'intervention propres à la région (famille d'accueil, programme en milieu ouvert, etc.).

Dans les plus gros établissements (à Québec et Montréal), le personnel surveillant a l'occasion de développer des habiletés particulières et de devenir une ressource pour son équipe de travail ou pour l'établissement.

La personne choisit 2 cours dans les champs du bloc 111 relatifs aux problématiques particulières et aux techniques d'intervention.

Le projet d'intégration prévu en fin de formation (bloc IV) fournit l'opportunité à la personne de faire un bilan de ses acquis et d'utiliser ses compétences à travers la gestion d'un projet visant la responsabilisation ou la réinsertion sociale de la personne incarcérée ou l'amélioration de l'intervention auprès de la clientèle.

Ce projet amène l'élève à actualiser l'ensemble des connaissances et habiletés acquises au cours du programme ainsi qu'à évaluer l'impact de son engagement dans le milieu.

Objectifs

Développer chez le personnel surveillant la capacité d'intervenir auprès de la personne incarcérée et sa capacité de travailler avec d'autres intervenants à la réintégration sociale de la personne incarcérée.

Perspectives professionnelles

Ce programme, destiné au personnel surveillant déjà à l'emploi des milieux de détention, permet de perfectionner, chez cette catégorie d'employés, des habiletés à intervenir individuellement et en groupe.

On y prévoit aussi un perfectionnement en ce qui a trait à la collaboration avec d'autres organismes soit à l'intérieur du processus de réinsertion sociale de la personne incarcérée, soit à l'occasion du développement des solutions de rechange à l'incarcération.

De plus, cette formation permet d'acquérir des capacités à intervenir en contexte d'autorité, en situation de crise, en milieu ouvert, capacités transférables à d'autres secteurs professionnels tels les maisons de transition ou les centres d'accueil sécuritaires pour jeunes.

Contenu du programme

BLOC I : Intervention individuelle

310-708-86	Intervention en contexte d'autorité	1-2-3	2
310-709-86	Délinquance et intervention en milieu carcéral	1-2-3	2
310-711-86	Stage d'expérimentation I	1-5-1	2½
310-844-85	Techniques de communication I	2-1-3	2
ou			
350-906-77	Interrelations dans le monde professionnel	1-2-3	2
388-701-86	Intervention en situation de crise	1-2-2	1½

plus les cours suivants :

Bloc II : Intervention de groupe

310-444-85	Animation de groupe et travail en équipe	2-2-2	2
310-712-86	Stage d'expérimentation II	2-6-1	3
310-744-85	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2

plus 2 cours choisis dans le bloc suivant :

Bloc III :

champ : problématiques particulières

310-907-85	Toxicologie et toxicomanies	2-1-3	2
388-980-86	Intervention sociale et toxicomanies	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
310-916-85	Délinquance féminine	2-1-3	2

ou

388-991-77	Intervention sociale et sexualité I	2-1-3	2
------------	-------------------------------------	-------	---

champ : techniques d'intervention

107-901-79	Soins d'urgence	1-2-3	2
310-512-85	Alternatives et compléments à l'incarcération	2-1-3	2
351-121-86	Initiation aux activités éducatives	1-2-1	1 $\frac{1}{3}$
388-341-86	Intervention sociale avec les individus et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$

plus le cours suivant :

Bloc IV :

310-714-86	Projet d'intégration	2-6-1	3
------------	----------------------	-------	---

920702

903.46 Techniques d'intervention en délinquance **(1987)**

Cette AEC correspond à l'ancien programme de certificat d'études collégiales portant le même nom (CEC 310.52), qui a été transformé en AEC en 1995.

Type de sanction : certificat d'études collégiales 60%³ unités

Établissement autorisé

Cégep François-Xavier-Garneau

Conditions particulières d'admission établies par le Ministère

- Être à l'emploi d'un établissement pénal à titre d'agent de la paix, d'agent de correction ou exercer une fonction similaire.
- Avoir réussi au secondaire le cours suivant : Mathématique 064-436

Objectif

Permettre aux agents de la paix, aux agents de correction ou à toute autre personne exerçant une fonction similaire dans un établissement pénal d'acquérir la formation correspondant au champ de spécialisation du programme 310.02, Techniques d'intervention en délinquance.

Contenu du programme

201-337-77	Statistique	3-2-3	2% ³
310-105-85	Séminaire d'intégration	1-2-0	1
310-110-85	Criminologie générale	2-1-2	1% ³
310-210-85	Criminologie et réaction sociale	2-1-2	1% ³
310-220-85	Administration de la justice	2-1-2	1% ³
310-312-85	Pénologie	2-1-3	2
310-410-85	Criminologie juvénile	2-1-3	2
310-412-85	Réseau institutionnel juvénile	2-1-3	2
310-444-85	Animation de groupe et travail en équipe	2-2-2	2
310-544-85	Développement de l'expression et de la créativité	1-2-2	1% ³

310-552-85	Séminaire de synthèse	2-2-2	2
310-605-85	Stage de sensibilisation	1-5-1	2 1/3
310-606-85	Stage d'implication	2-6-1	3
310-607-85	Stage d'intervention	3-32-4	13
310-644-85	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
310-744-85	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2
310-844-85	Techniques de communication I	2-1-3	2
310-914-85	Principes généraux de droit pénal	3-0-3	2
350-206-86	L'enfance	2-2-2	2
350-306-86	De l'adolescence à la maturité	2-2-2	2
387-960-83	Initiation à la sociologie	3-0-3	2

8 unités de cours complémentaires

plus 8 unités choisies par le collège parmi les cours suivants :

310-422-85	Techniques de communication II	1-2-3	2
310-512-85	Alternatives et compléments à l'incarcération	2-1-3	2
310-542-85	Psychopathologie, déviance et milieu institutionnel	2-1-3	2
310-906-85	Prévention du crime	2-1-3	2
310-907-85	Toxicologie et toxicomanies	2-1-3	2
310-909-85	Techniques d'animation d'activités	2-2-2	2
310-916-85	Délinquance féminine	2-1-3	2
310-917-85	Notions de droit privé	3-0-3	2
387-105-86	Sociologie des différenciations sociales	3-0-3	2

903.49 Techniques d'éducation spécialisée (1987)

Cette AEC correspond à l'ancien programme de certificat d'études collégiales portant le même nom (CEC 351.51), qui a été transformé en AEC en 1995.

Type de sanction : certificat d'études collégiales 63 $\frac{1}{3}$ unités

Établissements autorisés

Cégep de Sept-Îles, cégep de Valleyfield

Objectifs

Permettre aux élèves praticiens dans le domaine de l'éducation spécialisée d'acquérir la formation correspondant au champ de spécialisation du programme 351.03 Techniques d'éducation spécialisée.

Contenu du programme

350-206-86	L'enfance	2-2-2	2
350-306-86	De l'adolescence à la maturité	2-2-2	2
351-121-87	Activités ludiques et sportives	1-2-1	1 $\frac{1}{3}$
351-144-87	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
351-211-87	Activités d'expression	1-2-1	1 $\frac{1}{3}$
351-221-87	Animation des activités en éducation spécialisée	1-2-1	1 $\frac{1}{3}$,
351-244-87	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2
351-301-87	L'adaptation et sa problématique	2-1-3	2
351-321-87	Approches et techniques d'intervention	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
351-344-87	Techniques de communication	2-1-3	2
351-391-87	Stage de sensibilisation	1-5-1	2 $\frac{1}{3}$
351-401-87	Clientèles et problèmes d'adaptation I	3-0-3	2
351-411-87	L'éducateur spécialisé et la relation aidante	1-2-3	2
351-415-87	Clientèles et problèmes d'adaptation II	3-0-3	2

351-421-87	Processus de l'intervention	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
351-444-87	Animation de groupe et travail en équipe	2-2-2	2
351-491-87	Stage d'application	1-19-1	7
351-501-87	Éthique professionnelle de l'éducateur spécialisé	3-0-1	1 $\frac{1}{3}$
351-544-87	Développement de l'expression et de la créativité	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
351-591-87	Stage d'intervention	4-36-1	13 $\frac{2}{3}$
387-964-75	Sociologie de la société québécoise	3-0-3	2

8 unités de cours complémentaires

plus 8 unités constituées de cours choisis par le collège parmi les suivants :

351-601-87	Approfondissement sur les clientèles	1-2-3	2
351-611-87	Approfondissement sur les milieux d'intervention	1-2-3	2
351-621-87	Approfondissement sur les approches d'intervention	1-2-3	2
351-631-87	La dimension préventive et communautaire de l'intervention	1-2-3	2
351-641-87	Approfondissement sur l'observation et ses techniques	1-2-3	2
351-651-87	La psychomotricité : moyen d'intervention	1-2-3	2
351-671-87	La technologie appliquée à l'éducation spécialisée	1-2-3	2
351-681-87	Sexualité et clientèles en difficulté	1-2-3	2

930816

■ **Programme classé dans la division Services conseil, d'aide et d'animation**

354.31	Animation	(1981)
--------	-----------	--------

Type de sanction : attestation d'études collégiales 20 unités

Établissements autorisés

Cégep de Saint-Hyacinthe, collège André-Grasset, séminaire de Saint-Augustin

Objectifs

Sensibiliser à la dimension psychologique de l'animation, des adultes qui travaillent avec d'autres personnes dans des organismes, en éducation, en industrie, dans les mouvements familiaux, etc.

Développer des connaissances, des techniques, des habiletés qui seront utiles dans la vie professionnelle et dans la vie personnelle pour prendre en charge et mener à bien des situations d'animation.

Connaître les conditions qui font qu'un être humain fonctionne de façon satisfaisante. Améliorer la façon personnelle de bien fonctionner et d'être de poursuivre une démarche d'excellence.

Contenu du programme

354-701-81	Atelier d'intégration	3-0-3	2
354-702-81	Développement humain	3-0-3	2
354-703-81	Les phénomènes de groupe	3-0-3	2
354-730-81	La structuration des contenus	3-0-3	2
354-731-81	Animation de petits groupes	3-0-3	2
354-732-81	Animation de groupes d'action	3-0-3	2
354-733-81	Organisation des grands groupes	3-0-3	2
354-734-81	Le laboratoire en animation	3-0-3	2

plus 2 cours au choix parmi les suivants :

354-704-81	Les relations humaines	3-0-3	2
354-705-81	La créativité	3-0-3	2
354-706-81	Le travail d'équipe	3-0-3	2
354-707-81	Le leadership et l'autorité	3-0-3	2

354.32 Relation d'aide (1981)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 20 unités

Établissements autorisés

Cégep Édouard-Montpetit, séminaire de Saint-Augustin, cégep de Saint-Félicien, cégep de Saint-Hyacinthe, cégep de Sept-Îles

Objectifs

Sensibiliser à la dimension psychologique de la relation d'aide, des adultes qui travaillent avec d'autres personnes dans des organismes, en éducation, en industrie, dans les mouvements familiaux, etc.

Développer des connaissances, des techniques, des habiletés qui seront utiles dans la vie professionnelle et dans la vie personnelle pour prendre en charge et mener à bien des situations d'aide.

Connaître les conditions qui font qu'un être humain fonctionne de façon satisfaisante. Améliorer la façon personnelle de bien fonctionner et de poursuivre une démarche d'excellence.

Contenu du programme

354-701-81	Atelier d'intégration	3-0-3	2
354-702-81	Développement humain	3-0-3	2
354-703-81	Les phénomènes de groupe	3-0-3	2
354-740-81	La communication	3-0-3	2
354-741-81	La relation d'aide I	3-0-3	2
354-742-81	La relation d'aide II	3-0-3	2
354-743-81	La relation de consultation	3-0-3	2
354-744-81	Le laboratoire en relation d'aide	3-0-3	2

plus 2 cours au choix parmi les suivants :

354-704-81	Les relations humaines	3-0-3	2
354-705-81	La créativité	3-0-3	2
354-706-81	Le travail d'équipe	3-0-3	2
354-707-81	Le leadership et l'autorité	3-0-3	2

900.15 Gérontologie(1990)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 31    unités

 tablissements autorisés

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue, cégep d'Alma, cégep de Baie-Comeau, cégep Beauce-Appalaches, cégep de Bois-de-Boulogne, cégep de Chicoutimi, cégep de Drummondville, cégep Edouard-Montpetit, cégep François-Xavier-Garneau, cégep de la Gaspésie et des îles, cégep de Granby Haute-Yamaska, cégep de Joliette – De Lanaud  re, cégep de Jonqu  re, cégep de Lévis-Lauzon, cégep Marie-Victorin, cégep de Matane, campus Notre-Dame-de-Foy, cégep de La Pocatière, cégep de la Région de l'Amiante, cégep de Rimouski, cégep de Riv  re-du-Loup, Cégep de Saint-Félicien, cégep de Saint-Hyacinthe, cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, Cégep de Saint-Jérôme, cégep de Shawinigan, cégep de Sherbrooke, cégep de Sorel-Tracy, cégep de Trois-Rivières, cégep de Valleyfield, cégep de Victoriaville

Période d'approbation : E-90    E-95

Préambule

Ce programme s'adresse particulièrement aux adultes qui travaillent ou désirent travailler auprès des personnes âgées à domicile, en milieu institutionnel, public ou privé, et dans différentes organisations communautaires. Il s'adresse également aux personnes qui côtoient des personnes âgées et qui veulent acquérir des compétences de nature à améliorer leurs contacts avec elles.

La formation en gérontologie aide à faire face à diverses situations de façon efficace, telles que :

- participer à la création de milieux de vie stimulants et porteurs de mieux-être pour les personnes âgées, les intervenants et les intervenantes;
- mieux cerner les attentes des personnes âgées;

- s'intégrer à une équipe multidisciplinaire;
- collaborer avec un réseau d'établissements et d'organismes communautaires en pleine évolution;
- participer au développement de ressources nouvelles.

La structure du programme tient compte du caractère multidisciplinaire de la gérontologie. C'est pourquoi les cours sont regroupés à l'intérieur de quatre blocs thématiques parmi lesquels on trouve des cours obligatoires et des cours optionnels, ce qui permet à l'adulte de trouver des réponses précises à des besoins personnels et professionnels et aux collègues, de combler les attentes de leur milieu.

Objectifs

Le programme de gérontologie offre une formation professionnelle de base qui permet de développer des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être transférables dans différents milieux de travail et favorisant l'adaptation à diverses situations. L'approche globale du programme permet d'acquérir des connaissances et techniques qui touchent les réalités bio-psychosociales liées aux processus du vieillissement, de même que des habiletés fondamentales reliées à l'intervention.

La prévention, de même que la promotion et le respect de l'autonomie de la clientèle constituent la philosophie de base du programme et se traduisent concrètement dans les activités de formation.

Le programme vise également à faciliter l'intégration professionnelle en permettant à l'élève de s'adapter à de nouvelles approches et ainsi de mieux répondre aux besoins de plus en plus diversifiés des clientèles.

Tout au long du programme, et plus particulièrement au cours du stage, l'élève sera appelé à comparer ses acquis théoriques avec les différentes réalités du milieu et à évaluer ses attitudes de façon à améliorer ses interventions.

Perspectives professionnelles

L'approche globale de l'intervention en milieu gérontologique comprend trois dimensions : la dimension g rontog riatrique prépare particulièrement les intervenants et intervenantes   répondre aux besoins des personnes âgées, à domicile ou en établissement, en matière de soins de base, d'hygiène ou d'assistance; à faire face à différentes situations d'urgence et à promouvoir le développement d'habitudes de vie qui favorisent un vieillissement normal. La dimension d'animation facilitera le travail de création de milieux de vie stimulants à la fois pour les personnes âgées elles-mêmes et pour les travailleurs et les travailleuses de ces milieux publics, privés et communautaires. Quant à la dimension psychosociale, en plus de supporter les deux autres, elle développe des ressources favorisant l'adaptation psychosociale des personnes âgées et de leur famille; elle prépare également au travail d'équipe et à la collaboration avec l'ensemble des réseaux publics, privés et communautaires.

Ces trois dimensions se retrouvent dans chacun des blocs du programme : biologie, psychologie, sociologie, intervention.

Contenu du programme

Cours obligatoires (29   s unités)

Bloc de biologie

352-103-89	Soins à la personne âgée	1-2-3	2
352-105-89	Phénomènes biologiques et vieillissement I	3-0-3	2
352-106-89	Phénomènes biologiques et vieillissement II	3-0-3	2

Bloc de psychologie

350-951-78	Psychologie de la personne adulte	2-1-3	2
352-102-89	Vieillessement et besoins psychologiques	2-1-3	2
352-731-89	Communication et relations interpersonnelles aidantes	1-2-3	2

Bloc de sociologie

352-221-89	La personne âgée dans la société	2-1-3	2
------------	----------------------------------	-------	---

Bloc d'intervention

352-104-89	L'observation en milieu gérontologique	2-2-4	2 ² / ₃
352-110-89	Initiation à la gérontologie et au milieu gérontologique	2-1-3	2
352-161-90	Activité en milieu gérontologique	1-2-3	2
352-261-89	Animation en milieu gérontologique	1-2-3	2
352-361-89	Stage d'intervention en milieu gérontologique	4-14-2	6 ² / ₃

Cours optionnels (2 unités)

1 cours parmi les suivants :

Bloc de biologie

352-501-89	Introduction aux approches alternatives en gérontologie	3-0-3	2
352-502-89	Pathologies du vieillissement*	2-1-3	2

Bloc de psychologie

352-502-89	Pathologies du vieillissement*	2-1-3	2
352-503-89	Approche de la mort	1-2-3	2

Bloc de sociologie

352-504-89	Intervention communautaire en gérontologie	1-2-3	2
401-113-89	Information légale et personne âgée	3-0-3	2

Bloc d'intervention

410-510-89	Gestion de projet en gérontologie	2-1-3	2
------------	-----------------------------------	-------	---

(*) Ce cours fait partie des blocs de biologie et de psychologie.

900.51 (C)* Techniques d'accueil

(1993)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 15 unités

Établissements autorisés

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue, cégep de l'Outaouais, cégep de Baie-Comeau, cégep de la Région de l'Amiante, cégep de Bois-de-Boulogne, cégep de Rivière-du-Loup, cégep de Chicoutimi, cégep de Saint-Jérôme, cégep Edouard-Montpetit, cégep de Shawinigan, cégep François-Xavier-Garneau, cégep de Sherbrooke, cégep de Joliette-de-Lanaudière, cégep de Victoriaville.

Période d'approbation : E-93 à E-96

Condition particulière d'admission établie par le Ministère

- Le programme s'adresse en priorité aux personnes responsables d'une ressource de type familial (famille d'accueil ou résidence d'accueil) reconnue par un établissement du réseau de la santé et des services sociaux dûment désigné à cette fin.

Objectifs

Acquérir des compétences particulières liées à l'exercice de la fonction de ressource de type familial auprès de clientèles particulières.

- Se situer au regard du rôle de famille d'accueil et de ses besoins de formation
- Se situer au regard du rôle de résidence d'accueil et de ses besoins de formation.
- Exercer la fonction de ressource de type familial auprès d'enfants.
- Exercer la fonction de ressource de type familial auprès d'adolescents et d'adolescentes.

- Exercer la fonction de ressource de type familial auprès de personnes ayant un problème de santé mentale.
- Exercer la fonction de ressource de type familial auprès de personnes ayant une déficience intellectuelle.
- Exercer la fonction de ressource de type familial auprès de personnes ayant une déficience physique.
- Exercer la fonction de ressource de type familial auprès de personnes âgées.

Acquérir des compétences de base en relations humaines.

- Observer les comportements d'une personne en situation de placement.
- Décoder les besoins et les comportements d'une personne en situation de placement.
- Appliquer des règles et des techniques de base en communication interpersonnelle.
- Communiquer de façon aidante.

Acquérir des compétences liées à l'encadrement de personnes en situation de placement.

- Organiser la vie collective d'une ressource de type familial.
- Assurer l'encadrement d'une personne en situation de placement.
- Prévenir et gérer des situations de crise.
- Utiliser des techniques d'autoprotection en situation d'agression physique.
- Utiliser la démarche de planification des interventions en concertation avec la personne, la famille et les personnes intervenantes.

Acquérir des compétences liées au soutien de la ressource de type familial dans l'exercice de sa fonction.

- Assurer un environnement sécuritaire et prodiguer les premiers soins en situation d'urgence.
- Effectuer la planification budgétaire et la tenue de livres d'une ressource de type familial.
- Gérer sa qualité de vie en tant que ressource de type familial.

Perspectives professionnelles

En vertu de la réforme des services de santé et des services sociaux, les ressources de type familial se composent de familles d'accueil (pour enfants et adolescents ou adolescentes) et de résidences d'accueil (pour adultes et personnes âgées).

La personne responsable d'une ressource de type familial doit faciliter l'intégration de la personne qui lui est confiée, subvenir à ses besoins physiques, contribuer à son fonctionnement social et porter une attention particulière aux effets de la fin du placement. Cette fonction exige de travailler en concertation avec la famille naturelle et les différentes personnes qui interviennent auprès de la personne placée. De plus, la personne responsable d'une ressource de type familial doit assumer la gestion financière et matérielle de la ressource, et assurer sa qualité de vie et la qualité des services qu'elle offre.

Le programme Techniques d'accueil favorise le développement des aptitudes naturelles des personnes responsables d'une ressource de type familial à comprendre les personnes et à être en relation avec elles.

* (C) : programme élaboré selon l'approche par compétences.

Contenu du programme

1 cours à option parmi les suivants :

353-710-93 (c)	Rôle de résidence d'accueil	1-1-1	1
353-711-93 (c)	Rôle de famille d'accueil	1-1-1	1

plus 2 cours à option parmi les suivants :

353-705-93 (c)	Ressource de type familial auprès d'enfants	1-2-1	1 1/3
353-706-93 (c)	Ressource de type familial auprès d'adolescents et d'adolescentes	1-2-1	1 1/3
353-719-93 (c)	Ressource de type familial en déficience intellectuelle	1-2-1	1 1/3
353-720-93 (c)	Ressource de type familial en santé mentale	1-2-1	1 1/3
353-722-93 (c)	Ressource de type familial en déficience physique	1-2-1	1 1/3
353-741-93 (c)	Ressource de type familial auprès de personnes âgées	1-2-1	1 1/3

plus les cours suivants :

350-731-93 (c)	Communication interpersonnelle	1-1-1	1
351-735-93 (c)	Communication aidante	1-1-1	1
353-742-93 (c)	Observation du comportement	1-0-2	1
353-743-93 (c)	Décodage des besoins et des comportements	1-1-1	1
353-744-93 (c)	Organisation de la vie collective	1-0-2	1
353-745-93 (c)	Encadrement individuel	1-1-1	1
353-746-93 (c)	Planification et concertation des interventions	1-1-1	1
388-751-93 (c)	Prévention et gestion des situations de crise	1-1-1	1
388-752-93 (c)	Techniques d'autoprotection	0-1-1	2/3

plus 2 cours à option parmi les suivants :

180-758-93 (c)	Prévention et premiers soins en ressource de type familial	1-1-2	1 1/3
353-747-93 (c)	Gestion de sa qualité de vie	1-1-2	1 1/3
415-778-93 (c)	Budget et tenue de livres d'une ressource de type familial	1-1-2	1 1/3

900.54 Organisation communautaire **(1991)**

Type de sanction : attestation d'études collégiales 18 $\frac{2}{3}$ à 20 unités

Établissements autorisés

Cégep Beauce-Appalaches, cégep de Matane, cégep de Rivière-du-Loup, cégep de Rosemont, cégep de Victoriaville

Période d'approbation : A-91 à A-94

Conditions particulières d'admission établies par le Ministère

- Être une personne engagée ou avoir l'intention de s'engager dans un groupe communautaire à titre de bénévole ou de membre du personnel salarié.
- Note : Pour les personnes qui souhaiteraient se voir reconnaître certains acquis expérientiels, le cours 360-903-85, *Méthodologie du portfolio*, décrit dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*, est offert.

Objectifs du programme

Le programme Organisation communautaire vise à permettre aux personnes inscrites d'acquérir une connaissance appropriée des milieux dans lesquels interviennent les organismes à vocation communautaire, de la réalité des enjeux de l'organisation communautaire au Québec et dans leur région, ainsi que de leurs champs d'intérêt personnels, de leurs besoins, de leurs attitudes et de leurs habiletés d'intervention en tant que bénévoles ou personnel salarié (module 1); d'acquérir des habiletés permettant d'intervenir efficacement dans un milieu à titre de bénévoles ou de personnel salarié d'un organisme à vocation communautaire (module 2); d'intégrer les apprentissages réalisés dans un projet de stage ou d'intervention en milieu communautaire (module 3).

Perspectives professionnelles

En plus de pouvoir trouver place avec plus d'efficacité et de satisfaction dans des organismes communautaires à titre de bénévole, la personne qui aura suivi le programme Organisation communautaire pourra travailler à titre de salariée dans ces mêmes organisations. Elle sera également apte à accomplir diverses tâches et à remplir différentes fonctions dans des organisations qui ont pour mandat de favoriser le développement régional ou urbain et d'accroître le mieux-être des groupes les moins favorisés.

Contenu du programme

6 unités choisies parmi les cours suivants :

Module 1 : Connaissance

351-241-91	Développement personnel et travail d'équipe	1-2-3	2
386-701-91	Initiation au développement local et régional	2-1-3	2
386-721-91	Valeurs et fonctionnement des groupes communautaires	2-1-3	2
386-731-91	Organisation communautaire et problématique particulière	1-2-3	2

plus au moins 6 unités et au plus 7 $\frac{1}{3}$ unités choisies parmi les cours suivants :

Module 2 : Développement d'habiletés

386-702-91	Planification d'une intervention	1-1-2	1 $\frac{1}{3}$
386-703-91	Les ressources humaines		
	dans les organismes communautaires	1-1-1	1
386-705-91	Accueil et encadrement des bénévoles	1-0-1	2/3
386-706-91	Financement des organismes communautaires	1-0-2	1
386-707-91	Animation créative en milieu communautaire	1-1-1	1
386-708-91	La relation d'aide dans les groupes communautaires	2-1-3	2
386-709-91	Gestion du stress et pratiques communautaires	1-0-2	1
386-751-91	Évaluation des besoins des groupes et des collectivités	1-1-1	1
386-761-91	Techniques d'animation dans les groupes communautaires	1-2-1	1 $\frac{1}{3}$
386-771-91	Moyens d'information et groupes communautaires	1-2-3	2
401-713-91	Gestion financière des organismes communautaires	1-1-3	1 $\frac{2}{3}$

420-904-85	Utilisation de logiciels sur micro-ordinateurs	1-2-2	1½
589-745-91	S'exprimer en public	1-1-1	1

plus le cours suivant :

Module 3 : Intervention

386-782-91	Activité d'intégration	1-12-1	4¾
------------	------------------------	--------	----

plus 2 unités de cours optionnels choisis dans ce programme ou dans un autre programme inscrit aux *Cahiers de l'enseignement collégial*.

Note

Bien qu'aucun cours du programme ne soit préalable à un autre, certains cheminements sont plus souhaitables. Ainsi, dans le but de faciliter l'atteinte des objectifs du cours 386-782-91, Activité d'intégration, module 3, les cours 386-731-91, Organisation communautaire et problématiques particulières, module 1 et 386-702-91, Planification d'une intervention, module 2 pourront être suivis avec profit. De plus, il serait préférable d'avoir obtenu au moins 10 unités des deux premiers modules avant d'entreprendre le cours 386-782-91, Activité d'intégration.

901.89	Intervention sociale en milieu autochtone	(1992)
--------	---	--------

Type de sanction : attestation d'études collégiales 48 $\frac{1}{3}$ à 49 unités

Établissement autorisé

Institut de formation autochtone du Québec Inc.

Période d'approbation : A-92 à H-94

Conditions particulières d'admission établies par le Ministère

- Être titulaire d'un diplôme d'études secondaires (DES) ou l'équivalent.
- Faire partie de la population autochtone.

Objectifs

Permettre l'acquisition d'une formation professionnelle de base dans le domaine de l'intervention sociale et plus particulièrement dans les domaines du traitement et de la prévention des toxicomanies ainsi que de la violence familiale.

Les objectifs du programme sont axés sur le développement de la personne, l'émergence de la conscience sociale et l'acquisition d'habiletés professionnelles transférables nécessaires à une intervention sociale éclairée.

Après avoir complété le programme selon l'option choisie, l'intervenante sociale ou l'intervenant social seront habilités à exercer des tâches relatives à l'accueil, à l'information, au renvoi à d'autres personnes-ressources, à l'accompagnement, à l'animation de groupes et de collectivités, à la prévention et au suivi; et sous supervision professionnelle, elle ou il pourront participer à l'intervention de courte durée et à l'élaboration de plan d'intervention. Les attitudes et habiletés acquises s'enracinent dans le contexte culturel autochtone et le respectent.

Perspectives professionnelles

Le programme a été élaboré en vue de préparer une main-d'œuvre autochtone compétente pour l'une ou l'autre des fonctions de travail suivantes : conseiller ou conseillère dans les centres de traitement autochtones des toxicomanies, intervenant ou

intervenante dans les centres d'hébergement pour femmes victimes de violence, et intervenant ou intervenante communautaire en prévention contre l'abus de l'alcool et des drogues.

Ces fonctions s'exercent dans les communautés autochtones, dans les centres de traitement, les maisons d'hébergement, les services de santé ou sociaux locaux.

Contenu du programme

Cours obligatoires (25 unités)

310-744-85	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2
351-411-87	L'éducateur spécialisé et la relation aidante	1-2-3	2
351-501-87	Éthique professionnelle de l'éducateur spécialisé	3-0-1	1½
360-902-85	Introduction aux principes et aux techniques de l'apprentissage	2-1-3	2
387-102-85	Connaissance du milieu	2-1-2	1½
388-102-87	Introduction à l'intervention sociale	2-1-2	1½
388-104-87	Stage de sensibilisation	1-5-1	2½
388-144-87	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
388-344-87	Techniques de communication	2-1-3	2
388-444-87	Animation de groupe et travail d'équipe	2-2-2	2
388-951-87	Intervention sociale et problèmes sociaux régionaux	1-2-2	1½
601-116-85	L'art de la rédaction technique	3-1-3	2½
	Cours de langue (français ou anglais)	3-0-3	2

Cours optionnels (23½ ou 24 unités)

1 bloc de cours optionnels parmi les suivants :

Bloc I : Toxicomanie (23½ unités)

310-907-85	Toxicologie et toxicomanies	2-1-3	2
351-601-87	Approfondissement sur les clientèles	1-2-3	2
354-730-81	La structuration des contenus	3-0-3	2
386-731-91	Organisation communautaire et problématique particulière	1-2-3	2
388-331-87	Intervention sociale avec les collectivités et les groupes	3-3-2	2½

388-341-86	Intervention sociale avec les individus et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-403-87	Stage d'implication	2-10-2	4 $\frac{2}{3}$
388-601-87	Séminaire sur les modèles d'intervention	2-2-2	2
388-701-86	Intervention en situation de crise	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-980-86	Intervention sociale et toxicomanies	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$

Bloc II : Violence familiale (23 $\frac{1}{3}$ unités)

351-601-87	Approfondissement sur les clientèles	1-2-3	2
354-706-81	Le travail d'équipe	3-0-3	2
388-301-87	Intervention sociale et dynamique familiale	2-2-2	2
388-331-87	Intervention sociale avec les collectivités et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-341-86	Intervention sociale avec les individus et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-403-87	Stage d'implication	2-10-2	4 $\frac{2}{3}$
388-601-87	Séminaire sur les modèles d'intervention	2-2-2	2
388-701-86	Intervention en situation de crise	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-913-87	Intervention sociale et condition féminine	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
410-732-89	L'organisation et son environnement	2-2-2	2

Bloc III : Prévention (24 unités)

310-907-85	Toxicologie et toxicomanies	2-1-3	2
354-730-81	La structuration des contenus	3-0-3	2
354-732-81	Animation des groupes d'action	3-0-3	2
386-731-91	Organisation communautaire et problématique particulière	1-2-3	2
388-311-77	Techniques d'intervention sociale auprès des groupes I	2-2-3	2 $\frac{1}{3}$
388-331-87	Intervention sociale avec les collectivités et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-403-87	Stage d'implication	2-10-2	4 $\frac{2}{3}$
388-911-77	Techniques d'intervention sociale auprès des groupes II	1-2-3	2
401-943-77	Planification, budgétisation et définition des objectifs dans les organismes publics et para-publics	3-0-3	2
410-739-89	Projet d'action I	1-5-1	2 $\frac{1}{3}$

902.05 Introduction aux techniques d'intervention pastorale (1993)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 24 unités

Établissements autorisés

Cégep Beauce-Appalaches, collège de l'Assomption, cégep Marie-Victorin, collège Laflèche, cégep de Valleyfield, Petit Séminaire de Québec, campus Notre-Dame-de-Foy, séminaire de Saint-Augustin, collège André-Grasset, séminaire de Sherbrooke

Période d'approbation : A-93 à E-96

Objectifs

Acquérir, par la théorie et la pratique sur le terrain, une formation de base dans les sciences religieuses et les sciences humaines, en vue d'un engagement professionnel en pastorale.

Contenu du programme

350-901-91	Psychologie du développement	2-1-3	2
370-967-93	Initiation à l'Ancien Testament	3-0-3	2
370-968-93	Initiation au Nouveau Testament	3-0-3	2
371-110-93	Introduction aux études pastorales	3-0-3	2
371-140-93	L'Église dans le monde d'aujourd'hui	3-0-3	2
371-210-93	Communication et relations interpersonnelles	1-2-3	2
371-310-93	Animation de groupe et travail en équipe	1-2-3	2
371-590-93	Stage d'exploration	1-5-3	3
371-595-93	Stage d'observation participante	1-5-3	3

plus 4 unités de cours puisés dans la liste des cours au choix du collège dans le programme d'Attestation d'études collégiales 902.23, Techniques d'intervention pastorale.

902.23 Techniques d'intervention pastorale

(1993)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 40 unités*Établissements autorisés*

Cégep Beauce-Appalaches, collège de l'Assomption, cégep Marie-Victorin, collège Laflèche, cégep de Valleyfield, Petit Séminaire de Québec, séminaire de Saint-Augustin, collège André-Grasset, séminaire de Sherbrooke

Période d'approbation : A-93 à E-96*Objectifs*

Acquérir dans les sciences religieuses et les sciences humaines, les connaissances, les habiletés et les attitudes que requiert l'intervention pastorale en tant qu'activité professionnelle.

Contenu du programme

350-901-91	Psychologie du développement	2-1-3	2
370-967-93	Initiation à l'Ancien Testament	3-0-3	2
370-968-93	Initiation au Nouveau Testament	3-0-3	2
370-973-93	Situations morales et Évangile	3-0-3	2
370-983-93	Les sacrements	3-0-3	2
371-110-93	Introduction aux études pastorales	3-0-3	2
371-140-93	L'Église dans le monde d'aujourd'hui	3-0-3	2
371-210-93	Communication et relations interpersonnelles	1-2-3	2
371-310-93	Animation de groupe et travail en équipe	1-2-3	2
371-510-93	La gestion de projets	1-2-3	2
371-590-93	Stage d'exploration	1-5-3	3
371-595-93	Stage d'observation participante	1-5-3	3
371-690-93	Stage d'intervention I	1-5-3	3
371-695-93	Stage d'intervention II	1-5-3	3

plus 8 unités de cours au choix du collège parmi les suivants :

350-906-77	Interrelations dans le monde professionnel	1-2-3	2
370-927-93	Expériences religieuses	1-2-3	2
371-215-93	Accompagnement pastoral	1-2-3	2
371-403-93	Séminaire d'intégration	1-2-3	2
371-700-93	Pastorale liturgique	2-1-3	2
371-705-93	Éducation de la foi des adultes	2-1-3	2
371-710-93	Pastorale sociale	3-0-3	2
371-715-93	Pastorale à l'école primaire I	3-0-3	2
371-716-93	Pastorale à l'école primaire II	2-1-3	2
371-720-93	Pastorale auprès des personnes âgées I	3-0-3	2
371-721-93	Pastorale auprès des personnes âgées II	2-1-3	2
371-725-93	Pastorale familiale I	3-0-3	2
371-726-93	Pastorale familiale II	2-1-3	2
371-730-93	Pastorale auprès des malades I	3-0-3	2
371-731-93	Pastorale auprès des malades II	2-1-3	2
371-735-93	Pastorale auprès des personnes en difficulté I	3-0-3	2
371-736-93	Pastorale auprès des personnes en difficulté II	2-1-3	2
371-750-93	Séminaire par objectifs – interventions	1-2-3	2
371-751-93	Séminaire par objectifs – sciences religieuses	1-2-3	2
371-810-93	Communications sociales	1-2-3	2
371-820-93	Problématiques actuelles en intervention pastorale	2-1-3	2

903.51 Techniques de travail social **(1987)**

Cette AEC correspond à l'ancien programme de certificat d'études collégiales portant le même nom (CEC 388.51), qui a été transformé en AEC en 1995.

Type de sanction : certificat d'études collégiales 63 $\frac{1}{3}$ unités

Établissements autorisés

Cégep Marie-Victorin, cégep de Shawinigan.

Objectif

Permettre aux adultes praticiens dans le domaine des services sociaux d'acquérir la formation correspondant au champ de spécialisation du programme 388.01, Techniques de travail social.

Contenu du programme

350-206-86	L'enfance	2-2-2	2
350-306-86	De l'adolescence à la maturité	2-2-2	2
387-960-83	Initiation à la sociologie	3-0-3	2
388-102-87	Introduction à l'intervention sociale	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-103-87	Travail social et actualité	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-104-87	Stage de sensibilisation	1-5-1	2 $\frac{1}{3}$
388-144-87	L'observation et ses méthodes	1-2-3	2
388-211-87	Intervention sociale et problèmes sociaux	2-2-2	2
388-221-87	Politique sociale et travail social	2-2-2	2
388-244-87	Étude des ressources communautaires	1-2-3	2
388-301-87	Intervention sociale et dynamique familiale	2-2-2	2
388-331-87	Intervention sociale avec les collectivités et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-341-86	Intervention sociale avec les individus et les groupes	3-3-2	2 $\frac{2}{3}$
388-344-87	Techniques de communication	2-1-3	2
388-403-87	Stage d'implication	2-10-2	4 $\frac{2}{3}$

388-411-87	Santé et conditions de vie	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-421-87	Intervention et législations sociales	2-2-2	2
388-444-87	Animation de groupe et travail d'équipe	2-2-2	2
388-501-87	Stage d'intervention	3-30-2	11 $\frac{2}{3}$
388-601-87	Séminaire sur les modèles d'intervention	2-2-2	2
388-602-87	Projets en organisation communautaire	0-3-3	2
388-925-87	Intervention en situation de crise	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$

plus 6 $\frac{2}{3}$ unités de cours complémentaires :

350-213-71	Introduction à la psychopathologie	2-1-3	2
388-908-87	Intervention sociale et personnes handicapées	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-909-89	Intervention sociale et consommation	2-1-3	2
388-913-89	Intervention sociale et condition féminine	2-1-3	2
388-915-87	Intervention sociale auprès des jeunes	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-916-87	Intervention sociale et milieu substitut	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-917-87	Intervention sociale en milieu de travail	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-918-89	Intervention sociale en santé mentale	2-1-3	2
388-923-87	Intervention sociale et suicide	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-924-87	Intervention sociale et nouvelles technologies	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-926-87	Intervention sociale intégrée	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-930-87	Intervention sociale et délinquance	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-951-87	Intervention sociale et problèmes sociaux régionaux	1-2-2	1 $\frac{2}{3}$
388-980-89	Intervention sociale et toxicomanies	2-1-3	2
388-982-87	Intervention sociale et vieillissement	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
388-991-87	Intervention sociale et sexualité	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$

930816

■ **Programmes classés dans la division Extension**

900.38	Coopérant-Volontaire	(1992)
--------	----------------------	--------

Type de sanction : attestation d'études collégiales 30 $\frac{1}{3}$ unités

Établissement autorisé

Cégep de Rivière-du-Loup

Période d'approbation : E-92 à E-95

Condition particulière d'admission établie par le Ministère

- Détenir un diplôme d'études collégiales (DEC) avec mention de spécialisation professionnelle.

Objectifs

Ce programme vise principalement à préparer des individus à agir efficacement à l'étranger. L'élève devra s'initier aux problématiques liées au développement et à la coopération internationale; situer son rôle dans le cadre de la coopération au développement; se familiariser avec la dynamique interculturelle; développer des attitudes et acquérir des comportements de respect et d'ouverture aux autres cultures; adapter ses compétences professionnelles à la réalité du milieu; acquérir des compétences pertinentes à l'exercice de son rôle de coopérant.

Perspectives professionnelles

L'élève ayant complété cette formation est susceptible d'être engagé par les organismes de coopération internationale privés et publics pour agir comme coopérant ou volontaire dans un pays dit «du tiers-monde».

Contenu du programme

354-701-81	Atelier d'intégration	3-0-3	2
387-102-85	Connaissance du milieu	2-1-2	1 $\frac{2}{3}$
387-104-85	Transfert de savoir	1-1-1	1

413-102-89	Stage d'intervention en coopération interculturelle	2-32-2	12
413-103-85	Éducation au développement	2-0-2	1½
413-104-89	Introduction à la coopération internationale	4-0-2	2
413-105-89	Secteurs d'intervention	2-2-2	2
413-106-89	Vivre en pays hôte	3-1-2	2
413-108-89	Communication interculturelle	2-1-3	2
413-109-89	Animation et action collective	2-2-2	2
413-110-92	Gestion de projet en coopération internationale	2-2-3	2½

901.11 Coopération-Missionnaire

(1993)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 40% unités*Établissement autorisé*

Séminaire de Saint-Augustin

Période d'approbation : E-93 à H-96*Objectifs*

Préparer les élèves aux particularités du travail missionnaire dans un contexte de coopération internationale, ce qui implique les objectifs suivants : créer le réflexe d'un questionnement sur les enjeux de la mission de l'Église par rapport au développement des peuples; acquérir et développer des attitudes et des comportements de respect et d'ouverture à d'autres cultures; s'initier au développement et à la coopération internationale; améliorer ses capacités d'engagement dans une Église missionnaire et se préparer à agir efficacement à l'étranger.

Contenu du programme

330-983-91	Histoire du tiers-monde	3-0-3	2
350-901-91	Psychologie du développement	2-1-3	2
354-701-81	Atelier d'intégration	3-0-3	2
370-511-82	Religion, culture et développement	3-0-3	2
370-977-77	Expériences religieuses	3-0-3	2
371-108-93	La pensée missionnaire de l'Église	3-0-3	2
371-109-93	Doctrines sociales de l'Église et travail missionnaire	3-0-3	2
371-111-93	Animation missionnaire	1-2-3	2
371-112-93	Coopération internationale et travail missionnaire	3-0-3	2
371-204-74	Séminaire par objectifs	1-2-3	2
371-303-74	Séminaire par objectifs	1-2-3	2
371-310-74	Animation pastorale des groupes	1-2-3	2
387-104-85	Transfert de savoir	1-1-1	1
413-102-89	Stage d'intervention en coopération interculturelle	2-32-2	12
413-106-89	Vivre en pays hôte	3-1-2	2
413-110-89	Gestion de projet	1-2-2	1½

930330

902.22 Interprétation interculturelle(1993)

Type de sanction : attestation d'études collégiales 15 unités

Établissement autorisé

Cégep de l'Outaouais

Période d'approbation : A-93 à A-96

Conditions particulières d'admission établies par le Ministère

- Avoir plus de 18 ans;
- détenir un diplôme d'études secondaires ou une formation jugée équivalente;
- être de citoyenneté canadienne, avoir le statut de résident permanent ou de résidente permanente, ou être une personne reconnue comme réfugiée selon la Convention de Genève;
- maîtriser au moins une langue parlée par les minorités ethniques de sa région;
- avoir une connaissance jugée suffisante de la langue française parlée et écrite;
- avoir une bonne connaissance du contexte sociopolitique et culturel de la communauté ethnique minoritaire, à savoir : ses valeurs culturelles, ses structures sociales ainsi que les besoins, attitudes et dynamiques d'interaction de cette communauté;
- avoir une bonne connaissance de la société québécoise;
- avoir préférablement été sur le marché du travail et avoir déjà participé à des situations d'interprétation interculturelle.

Note

Les candidats et les candidates devront réussir un test d'évaluation de leur compétence linguistique. Cet examen comporte un oral et un écrit.

Objectifs

Le programme vise à former des interprètes interculturels efficaces, dont le mandat est de faciliter la communication et la compréhension interculturelles entre la personne immigrante et les personnes qui doivent intervenir dans le milieu. Le programme contribuera à favoriser l'intégration des personnes immigrantes et, plus particulièrement, à accroître leur accès aux divers services publics, parapublics et privés.

L'élève devra approfondir sa connaissance de la société québécoise, de ses lois et de ses institutions. Il ou elle devra acquérir des compétences fondamentales en communication et en communication interculturelle ainsi que des compétences particulières liées à l'exercice de la fonction d'interprète interculturel. De plus, l'élève devra acquérir les habiletés nécessaires à son épanouissement professionnel pour être en mesure d'assurer des services de qualité en interprétation interculturelle.

Perspectives professionnelles

Les interprètes interculturels pourront travailler dans des services publics, parapublics et privés. Elles ou ils seront engagés principalement à titre de consultants et devront s'adapter à diverses organisations de travail.

Contenu du programme

360-112-93	Introduction à la fonction d'interprète interculturel	2-1-1	1 1/3
360-113-93	Démarche d'interprétation interculturelle	2-2-1	1 2/3
360-114-93	Législation et interprétation interculturelle	2-1-1	1 1/3
360-115-93	Atelier d'interprétation linguistique	1-2-1	1 1/3
360-116-93	Communication aidante en interprétation interculturelle	2-1-1	1 1/3
360-117-93	Stage d'interprète interculturel	1-3-1	1 2/3
381-903-93	Psychosociologie de la communication interculturelle	2-2-1	1 2/3
387-101-93	Société québécoise et réalité multiculturelle	2-1-1	1 1/3
387-106-93	Interprétation interculturelle et services publics et privés	2-1-2	1 2/3
387-107-93	Interprétation interculturelle en santé et en services sociaux	2-1-2	1 2/3

5.1.4 Les projets de programmes d'attestation d'études collégiales

■ Projet d'AEC Toxicomanie

Projet élaboré par le collège Laflèche, à la suite d'une étude effectuée par la Régie régionale de la région (région 04, Mauricie–Bois-Francs) en 1993.

Une telle AEC pourrait être classée dans la division Services conseils, d'aide et d'animation. L'intervention sociale auprès des toxicomanes consiste, en effet, à leur apporter un soutien psychosocial dans leur processus de rupture de dépendance aux drogues ou à l'alcool. Notons que la toxicomanie est souvent une des problématiques présentées par une même personne et représente une des dimensions pour lesquelles sont appelés à intervenir les TAS, les TES et les TC dans le cadre de leurs fonctions. Il n'y a donc pas un secteur d'activité économique particulier pour l'intervention en toxicomanie étant donné que toutes les clientèles de tous les secteurs peuvent présenter une telle problématique. De la même façon, tous les organismes de services sont appelés à intervenir par rapport à cette problématique, en plus des quelques centres de réadaptation pour personnes alcooliques et toxicomanes (CR- PAT) du réseau public.

Notons qu'il existe des cours ciblant la problématique de la toxicomanie dans les programmes de DEC en TTS et en TID et dans les programmes de baccalauréat en travail social; il existe également un certificat en toxicomanie à l'Université de Sherbrooke. Dans la région desservie par le collège Laflèche, le seul programme comprenant des éléments de formation en toxicomanie est le DEC en TTS de Trois-Rivières.

■ Projet d'AEC Travail de rue

Tout comme le précédent, ce projet est élaboré par le collège Laflèche, en collaboration avec l'Association des travailleurs de rue de Québec.

Cette AEC viendrait remplacer une formation de 60 heures que des représentants de l'Association dispensent depuis deux ans au collège Laflèche. L'existence de cette formation ponctuelle, assurée depuis deux ans par des formateurs provenant d'une autre région administrative, pourrait témoigner d'un besoin

régional. Les données recueillies sur l'intervention du travailleur de rue laissent entendre que la clientèle ciblée est surtout celle des jeunes, que les problématiques sont surtout celles de l'insertion sociale, de la toxicomanie, de la prostitution et du sida. La nature de l'intervention comporterait un aspect préventif (par exemple, prévention du sida, prévention des abus et de la violence dont pourrait être victime le jeune de la rue ou qu'il pourrait exercer sur d'autres personnes) et un aspect accompagnement du jeune dans une démarche d'autonomisation et de réinsertion sociale. Les secteurs d'emploi possibles des travailleurs de rue sont les CLSC et les organismes communautaires non gouvernementaux. Le travail de rue est une forme d'intervention en expansion, liée à l'accroissement de la problématique de l'itinérance, de la prostitution et de la délinquance juvéniles. Cette AEC pourrait être classée dans la division Services conseils, d'aide et d'animation.

■ **Projet d'AEC Action bénévole**

Projet proposé par le Service de formation aux adultes du cégep de Saint-Jérôme

Ce programme vise à remplacer le programme d'AEC Aide sociale (388.31) qui, selon l'étude préliminaire effectuée par le Service, 1) ne répond plus aux besoins pour lesquels il a été conçu; 2) est inopérant depuis plusieurs années (aucun diplômé depuis 1980); 3) est périmé car non révisé depuis son approbation ni réajusté à la suite des révisions des programmes de DEC et CEC *Assistance sociale*.

Le programme proposé vise à former des bénévoles afin qu'ils soient en mesure d'assumer des tâches diversifiées, en travail social individuel et en organisation communautaire. Plus précisément, les habiletés sur lesquelles porte ce programme sont :

[...] Habiletés en rapport avec la personne aidée : écouter, comprendre, observer, accompagner et supporter, faire face à une situation de crise, poser des limites, référer, travailler avec des professionnels;

Habiletés en rapport avec la gestion de l'organisme : travailler en équipe, animer un groupe, fonctionner dans le cadre d'un organisme à buts non lucratifs, planifier et organiser les activités en lien avec les objectifs de

l'organisme, coordonner et recruter des bénévoles, financer l'organisme, contacter les médias et faire la publicité;

Habiletés personnelles : affirmer et négocier ses besoins, communiquer efficacement, faire sa place et se positionner dans un groupe. (Bruneau, 1990 : 13)

Les objectifs de ce programme reprennent les objectifs du DEC et de l'AEC Techniques de travail social et de l'AEC Organisation communautaire. Les fonctions de travail liées à ce programme sont les mêmes que celles des TAS et des organisateurs communautaires. Les secteurs d'activité des bénévoles que ce programme vise à former sont donc les mêmes que les milieux de travail des TAS et des organisateurs communautaires, notamment les services sociaux publics et les organismes communautaires non gouvernementaux.

Tableau 5.1
Les programmes de formation collégiale offerts, par région

Régions	TTS	TID	TES	TIL
01- Bas-Saint-Laurent	DEC : Rimouski AEC Géroto. : Rimouski; Rivière-du-Loup; La Pocatière; Matane AEC Coopérant volontaire : Rivière-du-Loup AEC Techniques d'accueil : Rivière-du-Loup AEC Organisation communautaire : Rivière-du-Loup, Matane	nil	DEC : Rimouski, La Pocatière, (Kamouraska)	DEC : Rivière-du-Loup
02- Saguenay-Lac-Saint Jean	DEC : Jonquière AEC relation d'aide : St-Félicien AEC Géroto. : Jonquière; Alma; Chicoutimi; St-Félicien AEC Techniques d'accueil : Chicoutimi	nil	DEC : Jonquière	nil
03- Québec	DEC : Ste-Foy; Lévis-Lauzon AEC relation d'aide : Sém. de St-Augustin AEC Géroto. : Lévis-Lauzon, Notre-Dame-de-Foy, F.-X.-Garneau AEC Techniques d'accueil : F.X. Garneau AEC Coopération missionnaire : St-Augustin Institut formation autochtone du Qué.	DEC : François-Xavier-Garneau AEC Initiation aux techniques correctionnelles : F.X. Garneau	DEC : Sainte-Foy; Mérici	AEC animation : Sém. de St-Augustin
04- Mauricie-Bois-Francis	DEC : Trois-Rivières + AEC Géroto. : Trois-Rivières; Drummondville; Shawinigan; Victoriaville + AEC Techniques d'accueil : Shawinigan; Victoriaville + AEC Organisation communautaire : Victoriaville	nil	DEC : Laflèche	nil

Tableau 5.1 (suite)
Les programmes de formation collégiale offerts, par région

Régions	TTS	TID	TES	TIL
05- Estrie	DEC : Sherbrooke AEC Géroto. : Sherbrooke AEC Techniques d'accueil : Sherbrooke	nil	DEC : Champlain (Lennoxville); Sherbrooke	nil
06- Montréal-Centre	DEC Marie-Victorin; Dawson; Vieux Montréal AEC relation d'aide : Édouard Montpetit AEC Géroto. : Marie-Victorin; Bois-de-Boulogne; Ed. Montpetit AEC Techniques d'accueil : Bois-de-Boulogne; Ed. Montpetit AEC organisation communautaire : Rosemont	DEC : Ahuntsic; Maisonneuve; John Abbott	DEC : Marie-Victorin; Vanier; Vieux Montréal	DEC : Saint-Laurent; Dawson; Vieux Montréal AEC Animation : André Grasset
07- Outaouais	AEC Techniques d'accueil : Outaouais	nil	DEC : Outaouais (Hull)	nil
08- Abitibi-Témiscamingue	DEC : Abitibi-Témis. (Rouyn) AEC Géroto. : Abitibi-Témis. (Rouyn) AEC Techniques d'accueil : Abitibi-Témisc. (Rouyn)	nil	DEC : Abitibi-Témis.	nil
09- Côte-Nord	AEC relation d'aide : Sept-Îles AEC Géroto. : Baie-Comeau AEC Techniques d'accueil : Baie-Comeau	nil	DEC : Baie-Comeau	nil
10- Nord-du-Québec	nil	nil	nil	nil
11- Gaspésie-Îles de-la-Madeleine	DEC : Gaspésie et des Îles (Gaspé) AEC Géroto. : Gaspésie et des Îles (Gaspé)	nil	DEC : Gaspésie et des Îles	nil

Tableau 5.1 (suite)
Les programmes de formation collégiale offerts, par région

Région	TTS	TID	TES	TIL
12- Chaudière-Appalaches	AEC agent de pastorale : Lévis-Lauzon AEC Géronto. : Beauce-Appal.; Région de l'amiante AEC Techniques d'accueil : Région de l'amiante AEC Organisation communautaire : Beauce-Appalaches	nil	DEC : Région de l'amiante (Thetford Mines); Beauce-Appa. (St- Georges)	nil
13- Laval	nil	nil	nil	nil
14- Lanaudière	nil	nil	DEC : Joliette	nil
15- Laurentides	DEC : Saint-Jérôme AEC Géronto. : Saint-Jérôme AEC Techniques d'accueil : Saint-Jérôme	AEC Intervention auprès de la personne incarcérée : St Jérôme	DEC : Saint-Jérôme	nil
16- Montérégie	AEC relation d'aide : St Hyacinthe AEC Géronto. : Sorel-Tracy; Granby; St Hyacinthe; St Jean sur Richelieu; Valleyfield	nil	nil	AEC animation : St Hyacinthe
17- Nunavik	nil	nil	nil	nil
18- Baie-James	nil	nil	nil	nil

5.2 La description des programmes d'études universitaires

Les universités offrent divers programmes de formation en lien avec l'intervention sociale : psychologie, psychosociologie, sexologie, orthopédagogie, sciences sociales, travail social, service social, etc. Les programmes dont il sera question ici sont uniquement les programmes de premier cycle, c'est-à-dire les programmes de certificat et les programmes de baccalauréat relevant des même disciplines que les quatre DEC en cause dans la présente étude.

5.2.1 Les programmes de baccalauréat

Les programmes de baccalauréat reliés aux mêmes champs disciplinaires que les programmes de DEC étudiés sont les suivants :

- Baccalauréat en travail social
- Baccalauréat en psycho-éducation
- Baccalauréat en criminologie
- Baccalauréat en récréologie

Tel que le montrent les objectifs des programmes de baccalauréat décrits ci-dessous, dans les quatre cas, le contenu de la formation vise l'acquisition de connaissances approfondies dans le champ d'intervention visé, restituées dans le contexte global d'évolution de la société, des problématiques et des modes d'intervention qui touchent le champ de pratique déterminé. Cette formation vise également à doter les élèves de capacités d'analyse critique par rapport aux problématiques et modes d'intervention. S'y ajoutent des objectifs d'habiletés de conception, de gestion et de supervision de projets et plans d'intervention. Enfin, ils comprennent également des cours de formation initiale à l'intervention (techniques et méthodes d'intervention).

Le programme de baccalauréat en travail social (appelé service social dans certaines universités) et le programme de baccalauréat en psycho-éducation sont offerts dans plusieurs universités. Étant donné que les différences apparaissant

dans le libellé adopté par chacune renvoient, à quelques nuances près, aux mêmes objectifs de formation, nous ne multiplierons pas ici les définitions de ces objectifs mais en présenterons une synthèse. Pour le programme de criminologie et le programme de récréologie, nous transcrivons le libellé utilisé par la seule université qui les offre.

■ **Baccalauréat en travail social**

Universités offrant le programme : réseau des universités du Québec, Université de Montréal, Université Laval, Université de Sherbrooke, Université McGill, Université Concordia

Les programmes de baccalauréat en travail social visent à permettre aux élèves :

- d'acquérir les connaissances théoriques et pratiques nécessaires pour répondre de façon responsable et compétente aux exigences d'une pratique professionnelle en service social;
- de connaître les théories pertinentes à l'observation et à l'analyse des faits sociaux et des conduites humaines, ainsi qu'à l'interprétation ou l'explication des problèmes sociaux;
- de connaître la méthodologie du travail social et de développer des habiletés d'analyse ainsi que d'intervention pertinentes à une pratique avec des personnes, des familles, des groupes et des collectivités;
- de comprendre les effets qu'exercent sur la pratique les lois, les politiques, les programmes, les services, ainsi que les instances organisationnelles et administratives qui lui servent d'encadrement et de support;
- d'approfondir certaines problématiques sociales qui occupent une place importante dans le champ des services sociaux ainsi que les pratiques qui s'y rapportent;

- de s'initier aux cadres de référence théoriques développés dans les disciplines connexes ou dans des champs d'étude voisins, afin d'élargir la compréhension des phénomènes et problèmes sociaux;
- de développer des attitudes propices au perfectionnement continu.

L'Université de Sherbrooke offre deux types de cheminement au sein de ce programme : un cheminement de formation initiale, à temps plein, pour former des praticiens; et un cheminement de formation en cours d'emploi, à temps partiel, pour des personnes qui détiennent un DEC en travail social et qui sont déjà sur le marché du travail.

L'Université du Québec à Montréal précise pour sa part que l'objectif de son programme est de favoriser la formation de travailleurs sociaux critiques et compétents dans une perspective de changement social. En ce sens, son programme favorise une approche intégrée, axée sur l'interaction entre, d'une part, l'individu ou les groupes et, d'autre part, les structures sociales.

■ **Baccalauréat en psycho-éducation**

Universités offrant le programme : réseau des universités du Québec, Université de Montréal, Université Laval, Université de Sherbrooke, Université McGill, Université Concordia

Les programmes de baccalauréat en psycho-éducation ont pour objectif de permettre à l'élève :

- d'acquérir une formation spécialisée en réadaptation des personnes en difficulté d'adaptation;
- de devenir apte à accompagner la personne dans sa démarche de prise en charge d'elle-même dans toutes les circonstances de sa vie, en travaillant surtout à corriger l'orientation de ses comportements par des mesures susceptibles de développer de façon optimale ses possibilités physiques, intellectuelles, affectives, morales et sociales;

- d'acquérir des connaissances sur les approches du développement et les difficultés éventuelles de la personne aux divers moments de son évolution;
- de devenir apte à maîtriser l'acte psychoéducatif et les concepts nécessaires à l'intervention professionnelle, en appliquant ses connaissances à des situations concrètes, à l'occasion des stages.

■ **Baccalauréat en criminologie**

Programme offert seulement à l'Université de Montréal.

But :

[...] développer des connaissances sur le crime et d'éclairer la réflexion sur la question criminelle. Il offre aussi une formation aux étudiants qui veulent intervenir là où le problème du crime se pose : probation, prisons, maisons de transition, jeunes contrevenants, police, prévention de la délinquance, action auprès des victimes, etc. (Université de Montréal, 1994)

Ce programme est structuré selon deux orientations : une orientation clinique, visant à former des praticiens et une orientation analyse, centrée sur la prévention, la recherche et l'élaboration de programmes.

■ **Baccalauréat en récréologie**

Programme offert à l'Université du Québec à Trois-Rivières seulement.

But :

[...] donner à l'étudiant un ensemble de connaissances théoriques, empiriques et méthodologiques ainsi qu'à développer des attitudes et des habiletés professionnelles de manière à lui permettre d'effectuer des interventions adéquates et adaptées aux besoins reliés aux domaines du loisir, de la culture et du tourisme. [...] Les profils de formation sont axés sur l'intervention psychosociale en loisir, les organisations sociales ainsi que l'aménagement des espaces, les ressources et les services en loisir. (Université du Québec, 1994)

5.2.2 Les programmes de certificat

Les 21 programmes de certificat liés à l'intervention sociale sont conçus dans une perspective de continuum de formation. Ils s'adressent à des personnes qui détiennent déjà un DEC dans une des disciplines de l'intervention sociale ou permettent de répondre à des besoins de formation permanente ou de formation complémentaire de personnes qui sont ou ont déjà été dans le champ de la pratique sociale. Sauf exceptions, le contenu des certificats est circonscrit à une problématique ou une population particulières. Les personnes admises dans ces programmes sur la base de leur expérience (condition particulière de la Faculté d'études permanentes de l'Université de Montréal et de la Formation continue de l'Université Laval, qui dispensent les programmes de certificat) doivent alors détenir une expérience dans le champ de pratique propre auquel se rattache le certificat en question (par exemple : expérience de travail auprès des personnes âgées ou études préalables en gérontologie pour les certificats en gérontologie).

La plupart de ces programmes sont concurrents aux programmes de l'ordre collégial.

■ Certificat en enfance inadaptée

Université du Québec à Trois-Rivières; ouvert aux titulaires d'un DEC dans un domaine relié ou connexe à l'éducation

Ce programme porte sur l'intervention éducative ou rééducative en milieu scolaire, en centre de jour ou en milieu institutionnel, auprès d'enfants en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage; il s'agit d'un programme de formation initiale en psychologie appliquée. Le programme comporte des cours de psychologie générale et des cours en enfance inadaptée portant sur les troubles et la rééducation.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec le programme de DEC Techniques d'éducation spécialisée.

■ **Certificat en adaptation scolaire et sociale**

Université du Québec à Montréal; expérience requise sauf pour les titulaires d'un baccalauréat dans le domaine de l'éducation

Très proche du programme précédent, celui-ci vise plus particulièrement l'enseignement ou l'éducation spécialisée en milieu scolaire, auprès d'enfants en difficulté grave d'adaptation et d'apprentissage.

Ce programme vient lui aussi en concurrence avec le programme de DEC Techniques d'éducation spécialisée.

■ **Certificat de psycho-éducation**

Université de Sherbrooke; expérience d'intervention auprès de personnes en difficultés d'adaptation exigée

Ce programme vise également l'intervention psycho-éducative auprès de personnes en difficultés d'adaptation. À la différence des deux premiers programmes, on ne parle pas d'intervention éducative/rééducative seulement auprès de l'enfance inadaptée, mais aussi auprès de populations de toute catégorie d'âges.

Ce programme vient aussi en concurrence avec le programme de DEC Techniques d'éducation spécialisée.

■ **Certificat en réadaptation sociale**

Université du Québec à Chicoutimi; titulaires d'un DEC dans un domaine connexe admissibles

À l'instar du programme de psycho-éducation offert à Sherbrooke, ce programme a trait à l'intervention auprès de personnes de toute catégorie d'âges aux prises avec des difficultés d'adaptation. En plus de l'éducation/rééducation, le programme inclut l'intervention portant sur les rapports entre l'individu et son environnement social.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec le programme de DEC Techniques d'éducation spécialisée, avec ceux de DEC et d'AEC Techniques de travail social, et en partie avec Techniques d'intervention en délinquance.

■ **Certificat en gérontologie**

Université du Québec à Montréal, à Hull, à Chicoutimi : titulaires d'un DEC relié admissibles; Université de Montréal : titulaires d'un DEC; Université Laval : avoir accumulé au moins 30 unités dans un programme universitaire; Université de Sherbrooke : expérience auprès des personnes âgées requise

En résumé, ces programmes visent l'acquisition de connaissances de base sur le phénomène du vieillissement, la capacité de les situer dans le contexte contemporain et le contexte global des sociétés industrielles; ils visent en outre le développement et l'approfondissement de compétences théoriques, méthodologiques et pratiques relativement aux multiples phénomènes gérontologiques et gériatriques, en vue de favoriser et de promouvoir le bien-être physique, mental, spirituel, social, économique et culturel de la population âgée.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec le programme d'AEC Gérontologie.

■ **Certificat en animation culturelle**

Université du Québec à Montréal; titulaires d'un DEC admissibles

Ce programme vise à former non pas des spécialistes aptes à appliquer et à mettre en œuvre des techniques particulières, mais davantage des généralistes qui aient une connaissance de base des différents secteurs de travail en animation culturelle.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec le programme de DEC Techniques d'intervention en loisir.

- **Certificat en animation**

Université du Québec à Hull et en Abitibi-Témiscamingue : titulaires d'un DEC admissibles; certificat en animation des petits groupes, Université du Québec à Rimouski : titulaires d'un DEC admissibles

Ces programmes visent à développer des habiletés de capacité d'intervention dans les groupes en tant que participant, animateur et intervenant. Ils comprennent l'acquisition de connaissances sur la dynamique des groupes et d'habiletés de communication interpersonnelle facilitant la collaboration.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social et avec le programme d'AEC Animation.

- **Certificat en intervention psychosociale**

Université du Québec à Montréal; expérience d'intervention exigée

Ce programme a pour but d'offrir à une clientèle ayant déjà une expérience d'intervention dans le milieu, un programme d'études où elle puisse développer des habiletés de communication, d'organisation et d'intervention dans les groupes, en utilisant entre autres les principes de l'intervention psychosociologique appliquée aux petits groupes.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social et avec le programme d'AEC Animation.

- **Certificat en pratiques psychosociales**

Université du Québec à Rimouski; programme à temps partiel ouvert aux personnes titulaires d'un DEC

Ce programme a pour but de permettre aux élèves d'acquérir des connaissances théoriques, d'intégrer des savoirs expérientiels et de développer des habiletés pour améliorer leurs pratiques psychosociales auprès de la communauté, dans une perspective de science-action.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social, avec les programmes d'AEC Animation et Organisation communautaire.

■ **Certificat en sciences sociales**

Université du Québec à Montréal; DEC admissible

Ce programme vise l'acquisition, par la personne, des moyens théoriques et pratiques permettant l'intégration des concepts et des méthodes propres aux disciplines en cause (économie, géographie, psychologie, sciences juridiques, travail social, etc.).

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social et Techniques d'intervention en délinquance.

■ **Certificat en travail social**

Université du Québec à Hull : titulaires d'un DEC en travail social, en éducation spécialisée ou dans un domaine connexe admissibles

Le but de ce programme est d'offrir l'occasion d'amorcer une analyse critique et d'acquérir des attitudes et des habiletés de base propres à une intervention se situant dans une perspective de changement social.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social et avec celui d'AEC Organisation communautaire.

■ **Certificat en service social**

Université Laval : titulaires d'un DEC en travail social ou dans un domaine connexe admissibles

Le programme vise l'acquisition de bases théoriques et méthodologiques sous-tendant l'action en service social, et l'accroissement des habiletés et des capacités d'intervention dans certains domaines précis du service social (famille, enfance, gérontologie, santé mentale, etc.).

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social, et celui d'AEC Gérontologie.

■ **Certificat d'intervention de première ligne**

Université de Sherbrooke : réservé au personnel d'un établissement du réseau des CLSC ayant signé un contrat de services avec l'Université de Sherbrooke

Ce programme vise l'acquisition de connaissances et le développement d'habilités nécessaires à une pratique d'intervention de première ligne dans le cadre de la mission propre des CLSC.

N.B. : Dans le même cadre (contrats de services CLSC/Université de Sherbrooke), cette université offre également un «microprogramme de base d'intervention de première ligne» et un «microprogramme de perfectionnement d'intervention de première ligne».

Ces programmes viennent en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social.

■ **Certificat de toxicomanie**

Université de Sherbrooke : titulaires d'un DEC admissibles

Ce programme vise l'acquisition de connaissances, d'attitudes et d'habilités requises pour intervenir en prévention des toxicomanies ou en réadaptation.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec le programme de DEC et d'AEC Techniques de travail social.

■ **Certificat en gestion de la main-d'œuvre**

Université Laval : exigence à l'admission d'au moins 60 unités dans un champ d'études connexe ou expérience professionnelle pertinente

Ce programme vise entre autres l'acquisition d'une expertise en matière d'emploi, de sécurité du revenu et d'adaptation de la main-d'œuvre, dans l'optique de la promotion de l'égalité en emploi.

■ **Certificat en gestion des organisations**

Université Laval : réservé aux membres d'une organisation, d'une association ou d'un groupe; avoir l'expérience d'un poste de cadre

Ce programme est conçu pour des groupes cibles de cadres qui désirent améliorer leur qualification en vue d'assumer des responsabilités actuelles ou futures dans une organisation donnée. Le programme offre une réponse sur mesure, à partir de l'analyse des besoins du groupe cible.

■ **Certificat en intervention communautaire**

Université du Québec à Chicoutimi : titulaires d'un DEC admissibles

Ce programme vise l'acquisition de connaissances, d'attitudes et d'habiletés pour intervenir auprès des groupes et des collectivités.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques de travail social et avec le programme d'AEC Organisation communautaire.

■ **Certificat sur le droit des citoyens**

Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue : titulaires d'un DEC admissibles

Ce programme vise l'acquisition des notions fondamentales du droit et d'un raisonnement juridique qui l'aideront dans ses interventions.

■ **Certificat de criminologie I et II**

Faculté de l'éducation permanente, Université de Montréal : expérience requise

Ces programmes visent à donner de l'information de qualité sur l'évolution de la criminalité et ses causes, sur les recherches criminologiques en cours, les institutions et les pratiques canadiennes et québécoises en prévention de la criminalité, la détention, la réhabilitation, etc.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec les programmes de DEC et d'AEC Techniques d'intervention en délinquance, et avec le programme d'AEC Initiation aux techniques correctionnelles.

■ **Certificat de santé et sécurité au travail**

Faculté de l'éducation permanente, Université de Montréal : expérience requise

Ce programme vise à former des agents innovateurs, ouverts, rigoureux et critiques, capables de travailler à l'application du cadre législatif propre à la santé et sécurité au travail, d'assumer des fonctions d'agent, de conseiller ou de cadre intermédiaire, et de promouvoir une approche intégrée de la santé et sécurité au travail.

■ **Certificat en santé mentale**

Faculté de l'éducation permanente, Université de Montréal : expérience requise de 3 ans au minimum

Ce programme vise à fournir des connaissances et une instrumentation particulières pour améliorer leur intervention dans le domaine de la santé mentale.

Ce programme pourrait venir en concurrence avec le programme de DEC Techniques de travail social.

5.3 Les similitudes et les différences entre les types de formation

La comparaison entre l'ensemble des programmes de l'ordre collégial et de l'ordre universitaire permet de clarifier les différences qui existent entre eux et de déterminer les points sur lesquels certains se recoupent. De cette comparaison, on peut dégager certaines pistes comme hypothèses de révision, lesquelles mériteraient éventuellement d'être examinées.

5.3.1 Les possibilités de chevauchements intra-ordres

▪ DEC à l'étude

Si l'on compare les quatre programmes de formation collégiale menant à un DEC et en cause ici, on constate qu'ils ont en commun, entre autres, des cours de base sur le développement de la personne, les notions de sociologie, les méthodes d'observation, les techniques d'animation de groupe et de travail d'équipe et les ressources communautaires.

▪ AEC

Pour ce qui est des programmes menant à une AEC conçus dans une perspective de perfectionnement, ils s'adressent à des personnes qui se sont déjà engagées dans le milieu de travail ou qui visent à s'y engager. Par ailleurs, chaque AEC répond manifestement à des besoins précis de formation complémentaire, par rapport à une problématique ou une population circonscrites.

Toutefois, les AEC peuvent aussi servir, dans certains cas, de formation initiale et, à ce titre, elles se retrouvent en chevauchement avec les programmes de DEC.

Quelques remarques à propos de certains programmes d'AEC :

1. L'AEC Gérontologie et l'AEC Organisation communautaire correspondent à des besoins de formation importants dans la conjoncture actuelle, besoins liés à la proportion importante de personnes âgées parmi la clientèle des services sociaux et au développement croissant de l'intervention en milieu communautaire. L'importance même de ces besoins de formation nous conduit à nous interroger sur la formation de base donnée dans les quatre programmes de DEC sur lesquels porte la présente recherche. Est-elle suffisante pour répondre à ces besoins de formation?
2. L'AEC Relation d'aide et l'AEC Animation sont des programmes très courts, qui n'ont pas été révisés depuis plusieurs années et dont

les contenus, plutôt généraux, présentent peu de différences entre eux mais des aspects complémentaires. Un seul programme suffirait-il?

3. Les AEC Introduction aux techniques d'intervention pastorale et Techniques d'intervention pastorale présentent un corpus de cours similaires, la deuxième allant simplement plus loin que la première. Un seul programme suffirait-il?

5.3.2 Les possibilités de chevauchements inter-ordres

■ Certificats universitaires et AEC ou DEC

Tout comme les programmes menant à une AEC, les programmes de certificat sont conçus dans une perspective de formation permanente, de perfectionnement ou de réajustement de formation. Ils s'adressent prioritairement à des personnes qui sont déjà dans le champ de la pratique. Plusieurs d'entre eux sont néanmoins également ouverts à des personnes détenant un DEC et qui n'ont pas nécessairement d'expérience pratique. Par ailleurs, des dédoublements avec le contenu des programmes de DEC et d'AEC apparaissent dans plusieurs cas.

Tous ces certificats offrent certes la possibilité d'un perfectionnement, d'une réorientation de carrière ou d'une progression dans un plan de carrière (par exemple, plusieurs techniciens peuvent être intéressés, dans la conjoncture actuelle, à aller chercher un diplôme universitaire pour assurer le maintien de leur emploi ou pour accéder à un échelon salarial supérieur). Quelques remarques à propos de certains certificats méritent néanmoins d'être soulignées :

1. Les certificats Psychoéducation et Réadaptation sociale présentent un contenu très similaire; ils entrent par ailleurs en concurrence avec le DEC Éducation spécialisée.
2. Le certificat Gériatologie offre la même formation que l'AEC Gériatologie.
3. Le certificat Animation culturelle entre en concurrence avec le DEC Techniques d'intervention en loisir. Par ailleurs, il est précisé que

ce certificat ne vise pas à former des intervenants mais des généralistes.

4. Le certificat Animation reprend des notions de base présentées dans les programmes de DEC en intervention sociale. Il entre par ailleurs en concurrence avec l'AEC Animation.
5. Les certificats Intervention psychosociale, Pratiques psychosociales, Sciences sociales, Travail social et Service social sont cinq certificats dont les contenus sont très similaires et sont inclus dans les programmes de DEC. Notons que les personnes sont admissibles sur la base de la détention d'un DEC en sciences humaines.
6. Le certificat Intervention communautaire offre une formation similaire à celle du DEC Techniques de travail social et de l'AEC Organisation communautaire.
7. Le certificat Toxicomanie et le certificat Droit des citoyens offrent des formations complémentaires qui sont tout à fait pertinentes dans le contexte actuel. Les problèmes de toxicomanie, surtout liés aux jeunes, sont une cible importante d'intervention pour le ministère de la Santé et des Services sociaux. Quant aux droits des citoyens, ils sont au cœur de la dernière réforme du système des services de santé et des services sociaux (le titre même de la réforme Côté-Rochon, *Une réforme axée sur le citoyen, et les mécanismes prévus par la loi 120 pour assurer la protection des droits des citoyens* l'indiquent clairement).

■ Programmes de baccalauréat et DEC

Comme le montrent les objectifs et le contenu des programmes de baccalauréat, ceux-ci semblent conçus en parallèle plutôt qu'en continuité ou en complémentarité avec les programmes d'études collégiales menant à un DEC. En effet, ils permettent d'un côté d'acquérir des connaissances plus approfondies par rapport à un champ d'intervention qu'à l'ordre collégial et de développer les capacités de conceptualisation, gestion et supervision qui ne font pas l'objet d'études à l'ordre

collégial; d'un autre côté, par contre, ils visent en même temps la formation de base des intervenants et recourent en cette matière la formation donnée dans les cégeps. Le contenu portant sur la formation pratique des intervenants apparaît toutefois moins important, en termes de nombre de cours, dans les programmes de baccalauréat que dans les programmes de DEC, ce qui laisse supposer que les sortants de l'ordre collégial seraient mieux outillés en matière d'intervention directe sur le terrain.

On se trouve à toutes fins utiles en présence de deux voies d'accès à la formation pratique pour les mêmes champs d'intervention, phénomène qui se répète sur le plan des attestations d'études collégiales et des certificats universitaires. Les programmes de certificat ajoutent d'ailleurs à la complexité de la situation dans la mesure où, sous un certain angle, ils ouvrent une troisième voie d'accès à une formation professionnelle de base. La plupart permettent, en effet, à des diplômés d'une discipline donnée d'acquérir une formation initiale dans une discipline différente. Quelles sont les implications concrètes? On peut trouver sur le marché du travail des personnes formées dans un même champ de spécialisation, les unes avec un diplôme universitaire obtenu après une formation courte (certificat), les autres avec une formation universitaire longue mais moins centrée sur les techniques d'intervention, et enfin, une troisième catégorie : les détenteurs d'un DEC, lequel leur assure une formation plus longue et plus complète qu'au certificat, qui les outille mieux qu'au baccalauréat sur le plan des techniques d'intervention, mais qui ne reçoit pas nécessairement le même accueil, sur le marché du travail, qu'un diplôme universitaire. En outre, dans le contexte actuel, les AEC deviennent une quatrième catégorie de formation initiale qui, sans être reconnues comme bases d'embauche dans les milieux de travail, offrent un profil de compétences intéressant pour les employeurs.

La formation universitaire mériterait d'être repensée dans une perspective de continuum avec la formation collégiale, afin d'éviter la multiplication des voies d'accès aux mêmes professions, donc la multiplication de personnes entrant en concurrence sur le marché de l'emploi, surtout dans une conjoncture où ce marché est fort restreint.

■ Constatations particulières

1. Tel que défini dans le premier chapitre du présent rapport, le concept d'intervention sociale présente une étroite cohérence avec les caractéristiques des fonctions des intervenants sur le terrain de la pratique sociale.
2. Services policiers : dans la mesure où le concept d'intervention sociale inclut les activités de prévention, d'encadrement et de responsabilisation; dans la mesure où les policiers sont de plus en plus appelés à travailler en collaboration avec d'autres intervenants sociaux et vu que se développe un volet police communautaire, le classement des services policiers dans le secteur de formation Service sociaux, éducatifs et juridiques, sous-secteur Services juridiques et de sécurité, apparaît pertinent.
3. Services de garde : les services de garde comblent des besoins sociaux que recouvre le concept d'intervention sociale. Ils renvoient également à une dimension éducative et possiblement préventive. Leur classement dans le secteur de formation Services sociaux, éducatifs et juridiques se justifie.
4. Les programmes d'AEC considérés dans la présente étude semblent être classés dans le bon secteur (secteur 20 : Services sociaux, éducatifs et juridiques) et, pour la plupart, dans la bonne division. Toutefois, les deux AEC relatives aux techniques d'intervention pastorale semblent plutôt relever de la division Extensions, car elles renvoient à un travail lié au cheminement des individus et à leur accompagnement dans le contexte des sciences religieuses.
5. L'acquisition de compétences en animation de milieu de vie est déjà couverte par le programme de DEC en TIL et, en partie, par celui en TES. Par ailleurs, aucun lien n'apparaît entre animation en milieu de vie et intervention pastorale, la dernière spécialité visant, tel que l'indique le contenu du programme, l'évangélisation, l'éducation et

l'accompagnement des individus dans le contexte de la doctrine religieuse de l'Église catholique.

6. Si les AEC ne sont pas reconnues comme telles comme bases d'embauche dans le réseau public des services de santé et des services sociaux, il n'en reste pas moins que les personnes détenant une spécialisation conférée par une AEC ou une formation complémentaire par rapport à des compétences acquises dans d'autres programmes d'études, offrent un profil de compétences intéressant pour les employeurs. Par contre, en ce qui concerne les secteurs Sécurité du revenu et Santé et sécurité au travail, les AEC ne sont pas d'un grand apport puisque les organismes employeurs assurent eux-mêmes la formation des nouveaux employés selon leurs besoins; par ailleurs, ils embauchent essentiellement des personnes diplômées d'études universitaires, puis des personnes détenant un DEC, sans égard à la discipline des sciences humaines dans laquelle ces personnes ont reçu leur formation.
7. Tel que le programme Techniques d'intervention en loisir est conçu, il apparaît beaucoup plus concentré sur le loisir que sur le tourisme. Quelques cours permettent aux élèves d'approcher l'aspect tourisme mais les deux branches semblent néanmoins distinctes. À cet égard, les liens entre loisir et tourisme apparaissent plutôt ténus. Dans la pratique, malgré certains fondements communs, les deux fonctions de travail font appel à des compétences différentes.
8. Coopérants-volontaires et Coopération-missionnaire : ces deux AEC semblent poursuivre des objectifs similaires. Cependant, la première est plus polyvalente et générale puisqu'elle touche d'abord tout type d'intervention en pays en voie de développement. La deuxième est centrée sur une intervention dans le contexte de la doctrine sociale de l'Église et dans un but d'évangélisation. Précisons que ces deux programmes ne visent pas des fonctions de travail spécifiques, mais développent des compétences complémentaires à toute une série de

fonctions de travail. Ils mettent l'accent sur le développement du savoir-être en milieu étranger, de type pays en voie de développement. Nous ne voyons pas la pertinence d'effectuer une étude préliminaire dans ce domaine, puisque l'ACDI évalue régulièrement, et de façon positive, la pertinence de la formation en coopérant-volontaire.

9. Gériatologie : pour le classement de ce programme, qui est actuellement dans le secteur Santé, il convient de considérer que la gériatologie a trait aux aspects psychosociaux du vieillissement. L'aspect santé du vieillissement relève de la discipline de la gériatrie.
10. Projet de programme en toxicomanie : tel qu'indiqué plus haut, il existe déjà des cours ciblant l'intervention auprès des toxicomanes aussi bien dans les programmes de DEC en TTS et en TID que dans les programmes de baccalauréat en travail social; il existe également un certificat en toxicomanie à l'Université de Sherbrooke. La création d'un tel programme répondrait-elle à des besoins régionaux (existence ou non, dans une région donnée, de programmes de DEC en TTS, TES ou TID) ou à des besoins de perfectionnement des intervenants sociaux?
11. Le projet de programme de DEC Techniques de sociolinguistique appliquée, ainsi que l'indique l'analyse de son contenu [voir plus haut], viendrait dédoubler le programme de DEC actuel, Techniques de recherche, enquête et sondage, et la formation universitaire offerte dans le domaine.
12. Le projet d'AEC en action bénévole mériterait d'être considéré en tenant compte de la pression qu'exercerait la multiplication de diplômés formés aux mêmes tâches dans divers programmes, dans un marché d'emploi déjà très précarisé.
13. Clientèles multiethniques : la dimension de l'intervention en contexte multiethnique correspond à un besoin de formation de tous les élèves inscrits dans des programmes de formation en intervention sociale, compte tenu de la composition de plus en plus diversifiée, en termes

d'ethnies d'origine et de cultures, de la population québécoise et donc, de la clientèle des services sociaux. Notons que l'on parle d'un contexte social d'intervention et non d'un objet d'intervention ou d'une discipline. L'objectif de formation est la capacité de tout intervenant social à mettre en application ses compétences professionnelles et ainsi donner un service de qualité à toute personne requérant ses services, quelles que soient ses origines nationales ou ethniques et ses références culturelles.

Jusqu'à présent, la diversité ethnique et culturelle s'est concentrée essentiellement dans la région de Montréal et de Hull, quelque peu dans la région de Sherbrooke et celle de Québec. Au cours des prochaines années, cette diversité tendra probablement à s'étendre à l'ensemble du Québec car le ministère des Relations avec les citoyens a décidé de procéder à une régionalisation de l'immigration. Les intervenants actuels ou futurs de toutes les régions du Québec sont donc en cause dans l'acquisition de compétences d'intervention en contexte multiethnique. Pour élaborer le contenu de la formation requise, des études approfondies sur les dimensions à aborder et les habiletés à développer seraient nécessaires.

14. Intervention sociale auprès des autochtones : l'intervention sociale auprès des autochtones s'exerce dans deux contextes. Le principal milieu d'intervention est celui des réserves indiennes. L'intervention dans les réserves relève des ententes entre les conseils de bande et le MSSS. Actuellement, quelques intervenants sociaux non autochtones travaillent dans les réserves. Toutefois, selon l'information que nous avons pu recueillir, l'objectif des autochtones est de former des intervenants issus de leur communauté pour remplacer les non-autochtones. L'Institut de formation autochtone répond déjà à ces objectifs. Il y aurait éventuellement lieu de vérifier si cette formation répond quantitativement aux besoins des réserves indiennes.

Dans les réseaux de services hors-réserves, les intervenants sociaux peuvent avoir à répondre à des demandes provenant d'autochtones. Les habiletés, attitudes et compétences dont ils doivent faire preuve correspondent à la capacité de tout intervenant social de mettre en application ses compétences professionnelles et d'ainsi donner un service de qualité à toute personne requérant ses services, quelles que soient ses origines et ses références culturelles. Pour élaborer le contenu de la formation requise, des études approfondies sur les dimensions à aborder et les habiletés à développer seraient nécessaires.

15. Autres dimensions à considérer :

- les dimensions gestion participative et cogestion sont importantes vu le développement accru de l'intervention en milieu communautaire;
- la dimension éthique, qu'il s'agisse des codes d'éthique propres à chaque profession, de l'éthique dans les rapports avec les usagers des services, de l'éthique dans les rapports avec les autres intervenants, professionnels et autres, est une composante essentielle de l'apprentissage de tout intervenant social parce que dans la pratique, il devra respecter à la fois les codes déontologiques régissant sa discipline, l'éthique d'intervention de l'organisme employeur ainsi que les dispositions législatives et codes sociaux encadrant son intervention;
- pour ce qui est de la dimension communication, tous les programmes à l'étude comprennent déjà des éléments de formation en ce sens, répondant aux besoins propres de chaque discipline;
- la réflexion est pour sa part une habileté qui se construit à partir du développement du bagage de connaissances au sein des divers cours prévus dans les programmes.

5.4 L'évolution des effectifs scolaires des programmes d'études menant à un DEC

5.4.1 Les demandes d'admission et les inscriptions

Afin de mener à bien la comparaison entre le nombre de demandes d'admission et le nombre d'inscriptions dans chacun des quatre programmes d'études collégiales ciblés ici, nous présenterons, pour les admissions, les données fournies par le Service des études et du développement des collèges au ministère de l'Éducation. Pour les inscriptions, nous utiliserons les données provenant du Système d'information et de gestion de données sur les effectifs au collégial (SIGDEC). L'ensemble de ces données, qui recouvrent tous les effectifs scolaires, c'est-à-dire les élèves provenant du secondaire et ceux déjà insérés dans le réseau collégial, sont publiées dans les recueils de données statistiques du ministère de l'Éducation, pour la clientèle du réseau collégial de 1989 à 1994 (Gouvernement du Québec, MEQ, 1995a, 1995b, 1995c). Ces sources sont mises à jour annuellement.

L'utilisation de ces sources impose certaines limites à l'analyse. En effet, les données sur les admissions ne sont disponibles que pour le premier tour et seulement pour les établissements d'enseignement du réseau public. Notre champ de comparaison se limite donc au réseau public. De plus, les données ne couvrent que la période de 1989 à 1994.

Les données sur les inscriptions, ne souffrant pas des mêmes limites, feront l'objet d'une présentation plus détaillée. Cette présentation permettra d'avoir une vue globale du nombre d'inscriptions aux programmes d'études visés et ce, dans l'ensemble des réseaux d'enseignement collégial.

L'analyse comparative sera centrée sur la période allant de 1989 à 1994. On ressortira, comme éléments de comparaison, le taux d'augmentation réel et le taux annuel de croissance.

Soulignons d'emblée l'importante augmentation du nombre de demandes d'admission au premier tour, pour l'ensemble des programmes techniques

étudiés. Cette augmentation est nettement supérieure à l'augmentation qu'a connue, dans la même période de temps, le nombre d'inscriptions par programme.

■ Techniques de travail social [388.01]

Les collèges publics qui dispensaient le programme Techniques de travail social en 1989 ont reçu 907 demandes d'admission; en 1994, ils en ont reçu 2 294 au premier tour. C'est dire que le nombre de demandes d'admission en techniques de travail social a connu un taux de croissance sur cinq ans de 152,9 %. À partir de 1991, le nombre de demandes d'admission augmente de façon régulière.

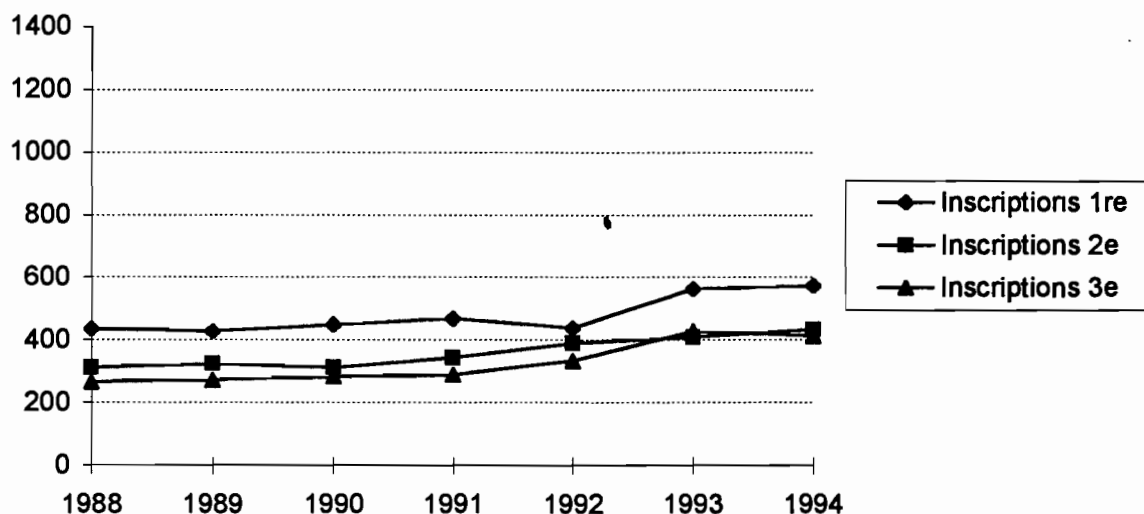
Le taux annuel de croissance⁵² des demandes d'admission permet de préciser les moments de cette augmentation. Ainsi, l'augmentation annuelle la plus accentuée est enregistrée de 1989 à 1990 (taux annuel de croissance de 34,2 %). L'année suivante, le nombre de demandes d'admission diminue de -3,2 %. Par la suite, de 1991 à 1992, le volume de demandes d'admission augmente de plus du quart, soit un taux annuel de croissance de 27,8 %. Par la suite, le taux annuel de croissance ne redescend plus en bas de la barre des 20 % (minimum 22,3 % de 1993 à 1994).

Parallèlement à cela, le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année, dans le réseau public, passait de 1 015 en 1988 à 1 423 en 1994, ce qui représente une augmentation de 40,2 %. Plus particulièrement, le nombre d'inscriptions en première année passait de 437 en 1988 à 574 en 1994, soit une augmentation de 31,4 %. En deuxième année, le taux d'augmentation du nombre d'inscriptions est de 39,0 %, soit un passage de 313 à 435 inscriptions de 1988 à 1994. C'est en troisième année que l'augmentation du nombre d'inscriptions est la plus marquée. L'augmentation des inscriptions se chiffre à 56,2 %; c'est dire que le nombre d'inscriptions est passé de 265 à 414 de 1988 à 1994.

52. Le calcul du taux de croissance suppose que les inscriptions suivent un modèle de croissance exponentielle. On calcule le taux de croissance avec la formule ci-dessous. La variable n équivaut au laps de temps écoulé, $nbre$ est la valeur de la variable dont on étudie la croissance, 19UV une année d'observation et 19WX une année d'observation plus récente que la précédente. (Gouvernement du Québec, MEQ, 1995c : 7)

$$\left(e^{\frac{1}{n} \ln \left(\frac{nbre19WX}{nbre19UV} \right)} - 1 \right) \times 100$$

Graphique 5.a
Les inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année en TTS [388.01],
pour le réseau public exclusivement, de 1988 à 1994



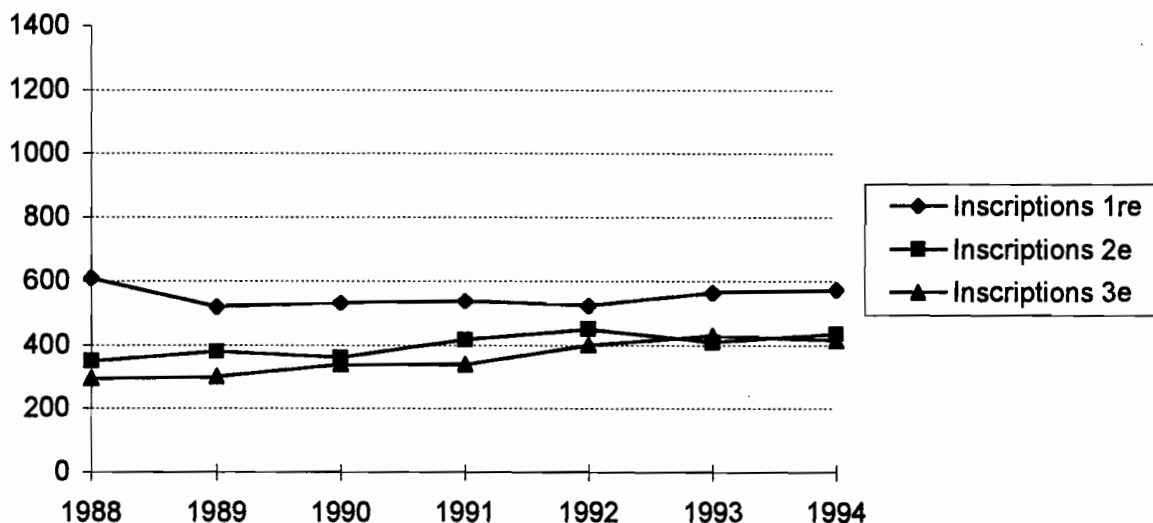
MEQ, SIGDEC, 1994-1995

Le nombre d'inscriptions affiche des taux annuels de croissance relativement faibles. En effet, une seule crête peut être notée, de 1992 à 1993, avec 20,5 % de croissance. Toutes les autres années de 1988 à 1994 présentent des taux annuels de croissance inférieurs à 6 % (maximum de 5,6 % de 1990 à 1991 et de 1991 à 1992).

Afin de compléter cette présentation des données sur les inscriptions, regardons le nombre d'inscriptions au collège Marie-Victorin, le seul collège privé qui offrait ce programme d'études⁵³. En 1988, 239 élèves furent inscrits; en 1992, il y eut 209 inscriptions, soit une diminution de 12,6 %. Si l'on tient compte du réseau public et du réseau privé subventionné, le nombre total d'inscriptions est passé de 1 254 en 1988 à 1 423 en 1994, soit une augmentation de 13,5 %.

53. Le collège Marie-Victorin (un établissement privé) est devenu le cégep Marie-Victorin (un établissement du réseau public) en 1993.

Graphique 5.b
Les inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année en TTS [388.01],
pour l'ensemble du réseau (public et privé) de 1988 à 1994

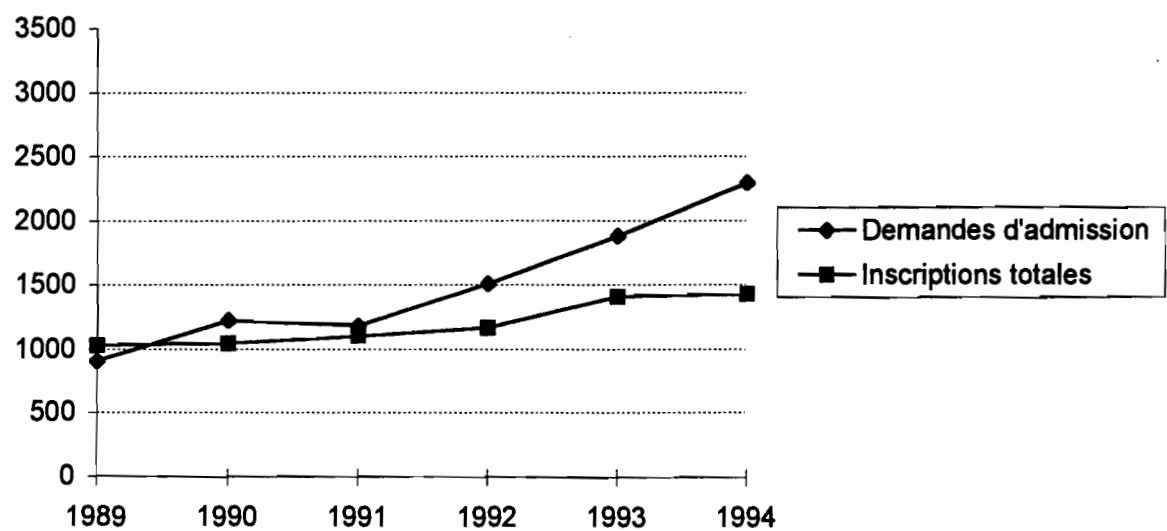


MEQ, SIGDEC, 1994-1995

Dans l'ensemble du réseau collégial, public et privé, on dénote donc une légère diminution de -5,7 % du nombre d'inscriptions en 1^{re} année. Il y en avait 609 en 1988 et 574 en 1994. En 2^e année, on remarque que le volume d'inscriptions a augmenté de près du quart (24,6 %), ce qui a fait passer le nombre d'inscriptions en 2^e année de 349 à 435. C'est en 3^e année qu'il y eut la plus forte augmentation (39,9 %), soit 296 inscriptions en 1988 et 414 en 1994.

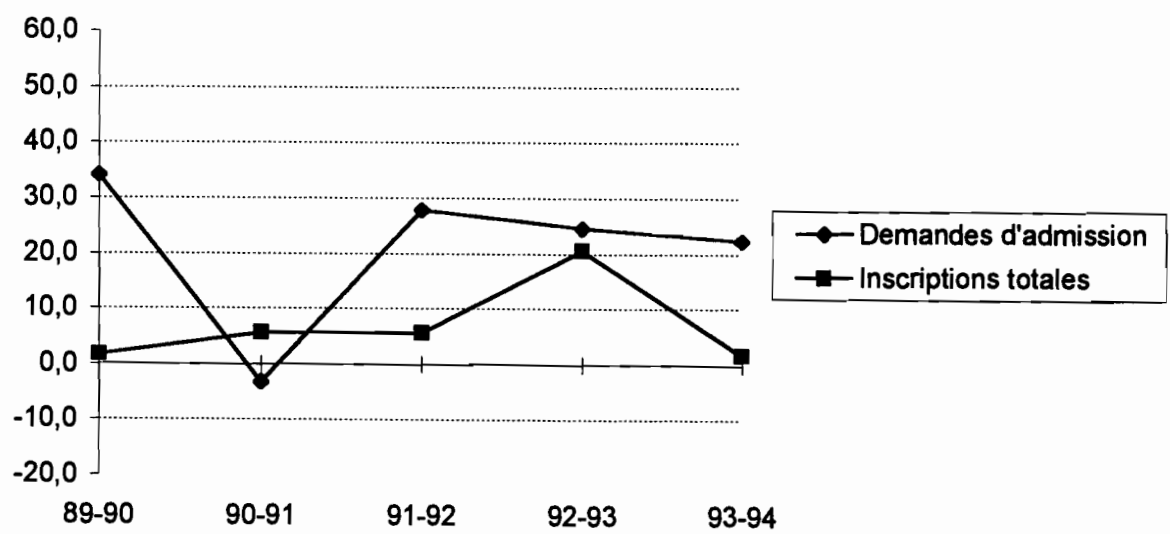
Ainsi, dans le réseau public, le nombre de demandes d'admission augmente de plus du double (152,9 %), alors que le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e ne subit qu'une faible augmentation (38,7 %). Ce fort rythme d'augmentation des demandes d'admission traduit un accroissement de la popularité du programme auprès de la clientèle collégiale. En conséquence, la proportion d'inscriptions par rapport au nombre de demandes d'admission est passée de 113,1 % en 1989 à 62,0 % en 1994.

Graphique 5.c
Les demandes d'admission et les inscriptions totales en TTS [388.01],
pour le réseau public exclusivement, de 1988 à 1994
MEQ, SIGDEC, 1994-1995



Pendant la période de 1989 à 1994, l'évolution de ces deux aspects du programme s'illustre par un accroissement annuel moyen de 20,4 % pour le nombre de demandes d'admission au premier tour, et de seulement 6,8 % pour le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année.

Graphique 5.d
Le taux de croissance des demandes d'admission et des inscriptions en TTS
[388.01], pour le réseau public exclusivement, de 1989 à 1994
MEQ, SIGDEC, 1995



■ Techniques d'éducation spécialisée [351.03]

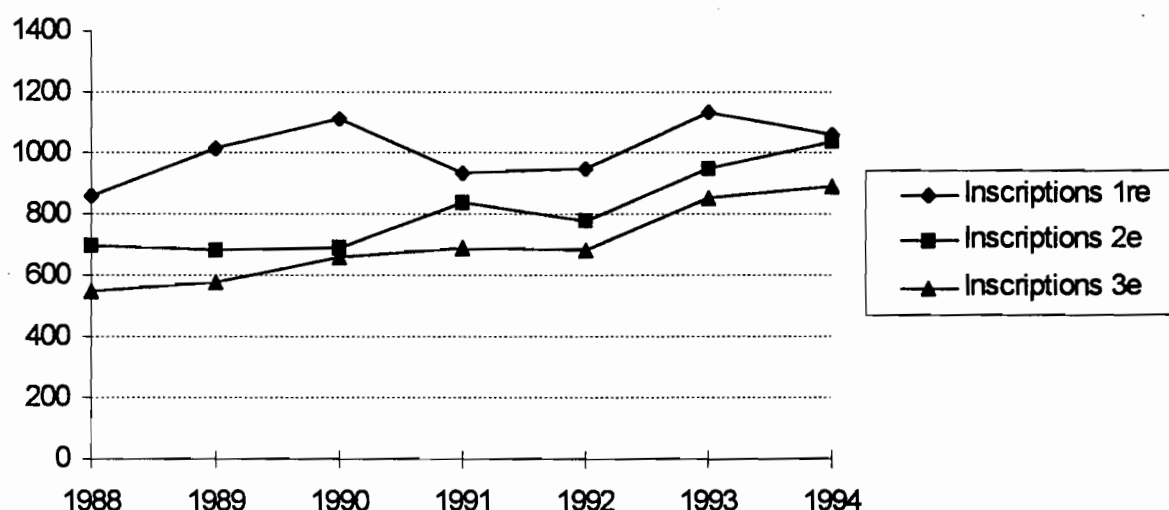
En techniques d'éducation spécialisée, le nombre de demandes d'admission au premier tour, dans le réseau public, est passé de 1 610 en 1989 à 3 485 en 1994, soit une augmentation de 116,5 %. On perçoit tout de suite que ce programme avive de plus en plus l'intérêt de la clientèle collégiale.

Un regard sur les taux annuels de croissance du nombre d'admissions permet de constater que l'épiphénomène de l'augmentation du nombre de demandes d'admission se situe entre 1991 et 1992, où l'on note un taux de croissance de 38,2 %. Par la suite, le taux annuel de croissance du nombre de demandes d'admission diminue à 24,4 % de 1992 à 1993, pour n'être plus que de 4,8 % de 1993 à 1994.

Du côté du nombre d'inscriptions, en 1^{re}, 2^e et 3^e année, dans l'ensemble du réseau public, on remarque une hausse de 41,8 %, soit de 2 105 inscriptions en 1988 à 2 985 en 1994. Pour le cas particulier des inscriptions en 1^{re} année, il y avait 861 inscriptions en 1989 et 1 061 en 1994 (soit une augmentation de 23,2 %). C'est sur le plan des inscriptions en 2^e et en 3^e année que l'on trouve les plus importantes augmentations. En 1988, il y avait 694 inscriptions en 2^e année, alors qu'en 1994 on en compte 1 037 (49,4 % d'augmentation). Pour les inscriptions en 3^e année, le scénario est semblable, soit 550 inscriptions en 1988 et 887 en 1994 (une augmentation de 61,3 %).

En examinant l'augmentation du nombre d'inscriptions sous l'angle des taux annuels de croissance, on se rend compte qu'après de faibles hausses de 1988 à 1989 (7,8 %) et de 1989 à 1990 (8,6 %), le volume d'inscriptions demeure stable de 1990 à 1991 et diminue légèrement de 1991 à 1992 (-2,2 %). Un an après l'augmentation en force du nombre de demandes d'admission, le nombre d'inscriptions aussi augmente significativement; on note de 1992 à 1993 un accroissement du nombre d'inscriptions de 22,1 %. Pour 1993 à 1994, le taux annuel de croissance du nombre d'inscriptions redescend à 1,7 %.

Graphique 5.e
Les inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année en TES [351.03],
pour le réseau public exclusivement, de 1988 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1994-1995



La description du nombre d'inscriptions en techniques d'éducation spécialisée ne serait pas complète sans un aperçu de la situation dans les établissements du réseau privé subventionné⁵⁴. Il y avait 580 inscriptions en 1988 et 514 en 1994, ce qui donne une baisse de 11,4 %⁵⁵ du volume des inscriptions dans les collèges privés subventionnés. En combinant ces inscriptions avec celles du réseau public, on obtient un total d'inscriptions de 2 685 en 1988 et 3 499 en 1994, ce qui donne une hausse de 30,3 %.

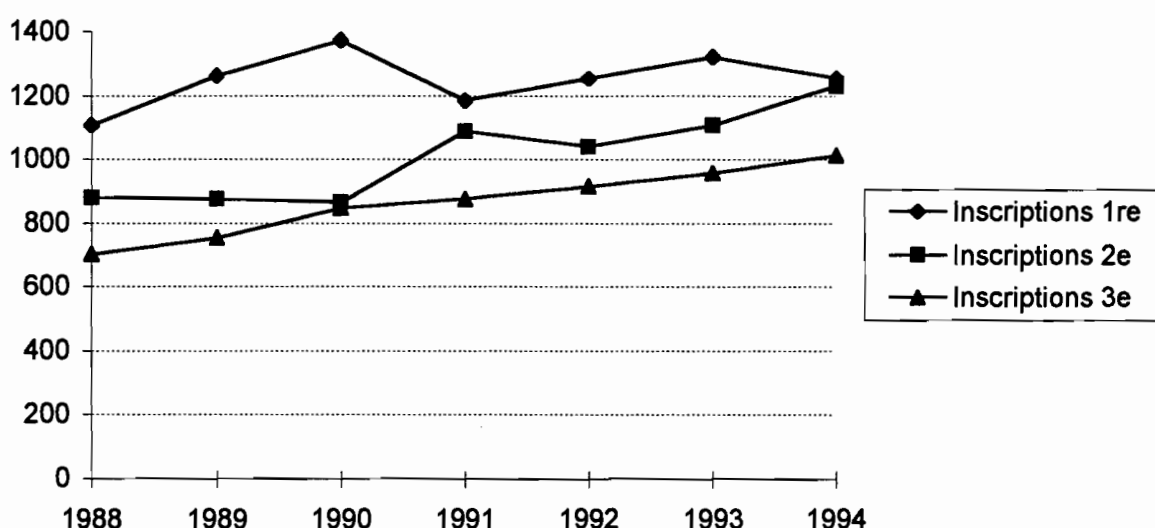
Bref, dans l'ensemble du réseau collégial, on remarque une augmentation de 13,5 % du nombre d'inscriptions en 1^{re} année. En effet, en 1988, il y a 1 106 inscriptions en 1^{re} année et, en 1994, 1 255. En 2^e et 3^e année, l'augmentation du nombre d'inscriptions est supérieure à 40 %. Les inscriptions en 2^e année

54. Quatre collèges privés subventionnés dispensent ce programme d'études, soit le collège Lafèche, le collège Marie-Victorin, le collège Méricie et le petit séminaire de St-Georges-de-Beauce.

55. Notons que les données du Système d'information et de gestion de données sur les effectifs au collégial (SIGDEC) ne présente pas d'inscriptions au collège Marie-Victorin depuis 1993 et, pour le petit séminaire de St-Georges-de-Beauce, depuis 1990.

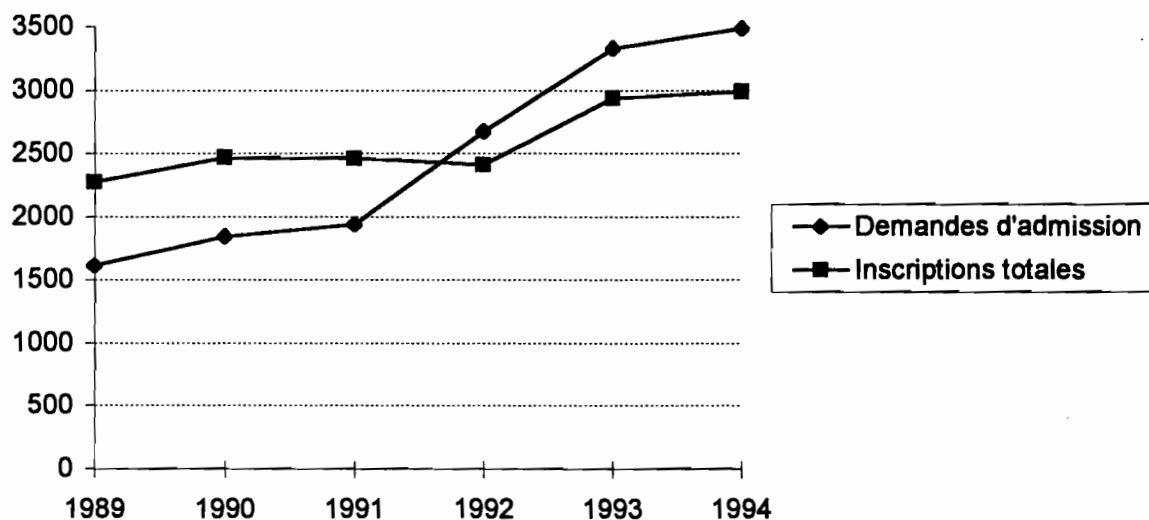
affichent une augmentation de 40,2 % (soit 878 en 1988 et 1 231 en 1994). Pour les inscriptions en 3^e année, l'augmentation est de 44,5 % (soit 701 en 1988 et 1 013 en 1994).

Graphique 5.f
Les inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année en TES [351.03],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1994-1995



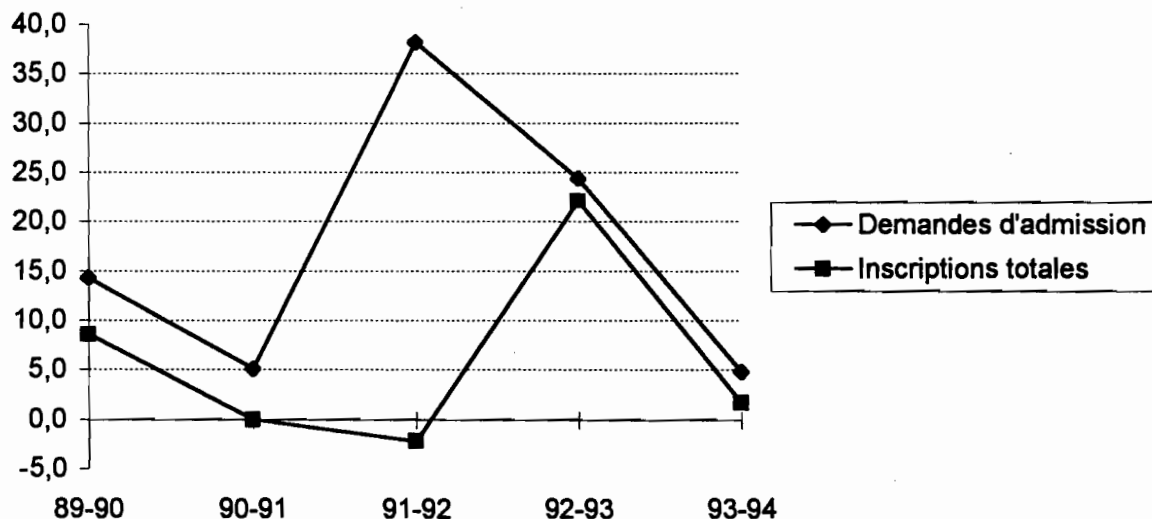
Au comparatif, on remarque que le nombre de demandes d'admission augmente de 116,5 %, alors que le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année ne subit qu'une faible augmentation 31,6 %. Cette distance entre l'augmentation des demandes d'admission et l'augmentation des inscriptions implique une diminution de la proportion des inscriptions par rapport aux demandes d'admission du premier tour. On est passé d'une proportion de 140,9 % en 1989 à 85,7 % en 1994.

Graphique 5.g
Les demandes d'admission et les inscriptions en TES [351.03],
pour le réseau public exclusivement, de 1988 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1994-1995



En résumé, le programme Techniques d'éducation spécialisée fut marqué, pour la période de 1989 à 1994, d'un accroissement annuel moyen de 16,7 % pour le nombre de demandes d'admission au premier tour, et de 5,6 % pour le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année.

Graphique 5.h
Le taux de croissance des demandes d'admission et des inscriptions en TES
[351.03], pour le réseau public exclusivement, de 1989 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1995



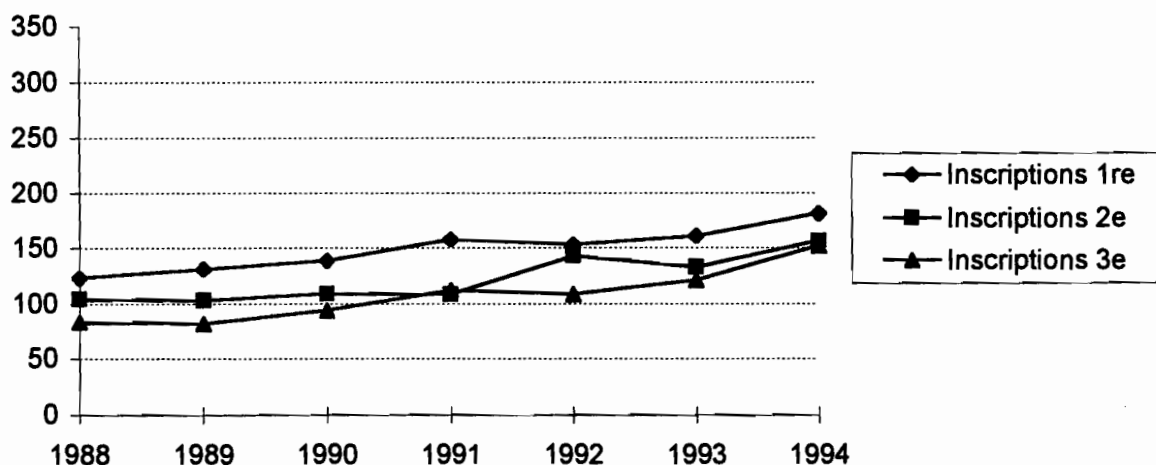
■ Techniques d'intervention en délinquance [310.02]

Seuls des établissements d'enseignement du secteur public sont autorisés à dispenser ce programme d'études. En 1989, l'ensemble des collèges publics recevaient 276 demandes d'admission et 1 101 en 1994. Cela représente un écart de 825 demandes, soit un taux de croissance de 298,9 % sur cinq ans. À première vue, cette croissance semble assez régulière.

Avec le taux annuel de croissance des admissions, on peut préciser le phénomène. De 1989 à 1990, on avait un taux de croissance de 27,5 %. Par la suite, on remarque deux fortes poussées de croissance, de 1990 à 1991 (42,6 % de taux de croissance), et de 1992 à 1993 (43,7 %). Le plus faible taux de croissance fut enregistré de 1993 à 1994 (seulement 15,9 %).

En ce qui concerne le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année, il passa de 310 en 1988 à 490 en 1994, ce qui représente une augmentation de 58,1 %. On note une augmentation de 47,2 % pour les inscriptions en 1^{re} année (123 en 1988 à 181 en 1994). En deuxième année, le taux d'augmentation est de 51,0 %, soit le passage de 104 à 157 inscriptions de 1988 à 1994. L'augmentation des inscriptions équivaut à 83,1 % pour la 3^e année; le nombre d'inscriptions est passé de 83 à 152 de 1988 à 1994.

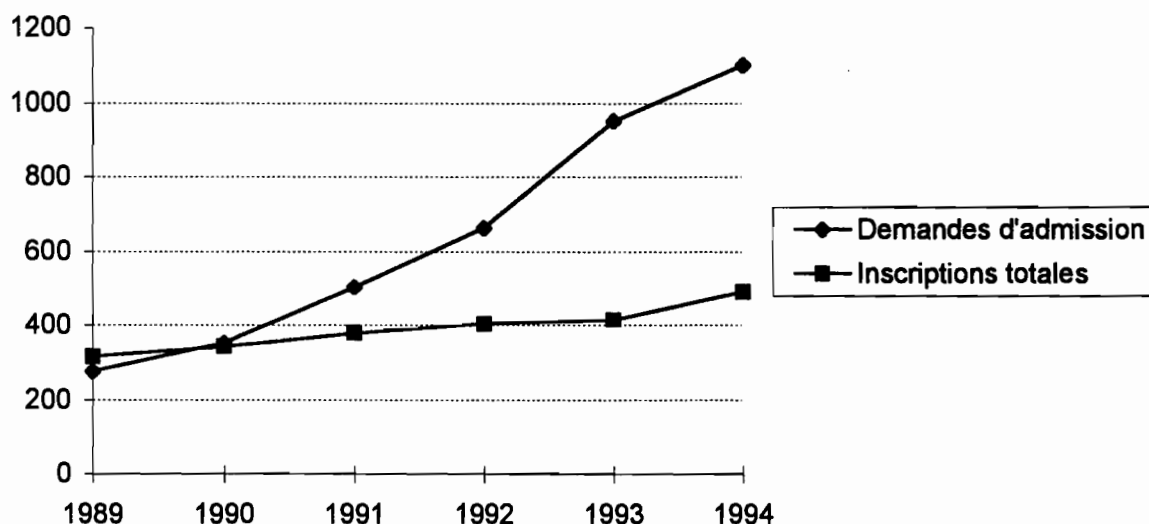
Graphique 5.i
Les inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année en TID [310.02],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1994-1995



Si l'on considère le taux annuel de croissance, on constate que le volume d'inscriptions n'a pas cessé d'augmenter depuis 1988. En effet, de 1988 à 1989, on observe une faible augmentation de 1,9 % de taux de croissance. De 1989 à 1990, le taux de croissance est de 8,2 %. De 1991 à 1992, il atteint 10,5 %. De 1992 à 1993, il baisse jusqu'à 2,7 %, pour remonter, de 1993 à 1994, à son plus haut taux de croissance pour les cinq dernières années, soit 18,1 %.

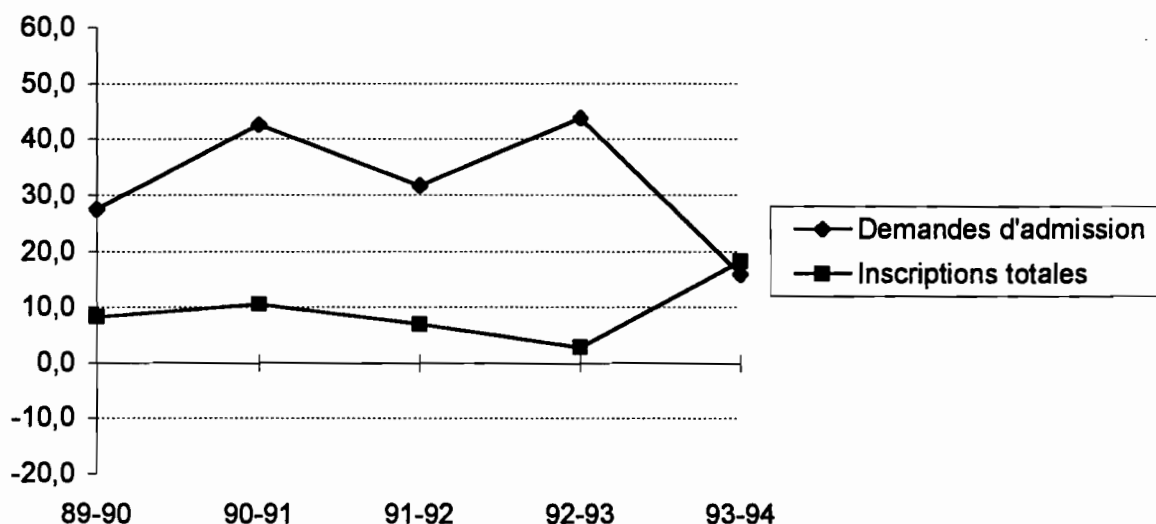
En résumé, le nombre de demandes d'admission augmente de près du triple (298,9 %), alors que le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e ne subit qu'une augmentation de 55,1 %. Le programme Techniques d'intervention en délinquance est celui qui marque le gain de popularité le plus élevé de notre secteur d'étude. Cette augmentation fulgurante du nombre de demandes d'admission fit passer la proportion d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année, par rapport au nombre de demandes d'admission, de 114,5 % en 1989 à 44,5 % en 1994 et ce, dans le cadre exclusif du réseau public.

Graphique 5.j
Les demandes d'admission et les inscriptions en TID [310.02],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, SIGDEC, 1994-1995



En terminant, on retiendra que pendant la période de 1989 à 1994, le nombre de demandes d'admission s'illustre par un accroissement annuel moyen de 31,9 %. Pour le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année, ce taux est de 9,2 %.

Graphique 5.k
Le taux de croissance des demandes d'admission et des inscriptions en TID
[310.02], pour l'ensemble du réseau, de 1989 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1995



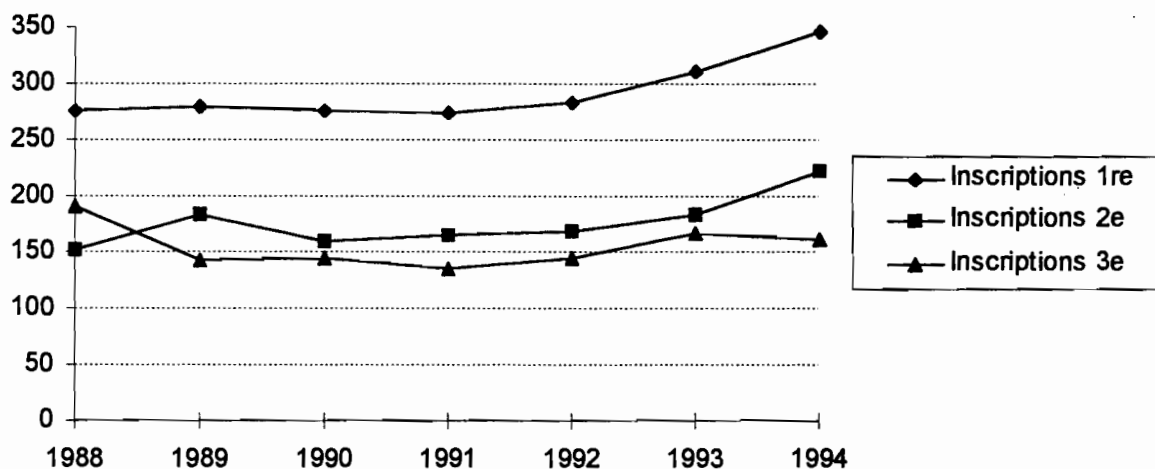
■ Techniques d'intervention en loisir [391.01]

En techniques d'intervention en loisir, le nombre de demandes d'admission au premier tour, dans le réseau public, est passé de 399 en 1989 à 738 en 1994, soit une augmentation de 85,0 %. Ce pourcentage, de prime abord, montre que ce programme d'études est celui qui a connu la moins grande augmentation du nombre de demandes d'admission.

Les taux annuels de croissance révèlent une baisse du nombre de demandes d'admission de 1990 à 1991 (-17,7 %). Après cette perte de popularité, on assiste à une hausse du nombre de demandes, de 1991 à 1992 (augmentation de 27,4 %). De 1992 à 1993, il y a une augmentation de 53,8 %. Après ces deux périodes de forte augmentation, le taux annuel de croissance de 1993 à 1994 est de 10,8 %.

Le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année, dans l'ensemble du réseau, est passé de 618 en 1988 à 732 en 1994, soit un taux d'augmentation de 18,4 %. Plus particulièrement, les inscriptions en 1^{re} année ont augmenté de 25,7 %, soit 276 en 1988 et 347 en 1994. Pour les inscriptions en 2^e année, la hausse est de 46,7 %, soit 152 en 1988 et 223 en 1994. En 3^e année, c'est une diminution du nombre d'inscriptions que l'on constate, soit -14,7 % (190 en 1988 et 162 en 1994).

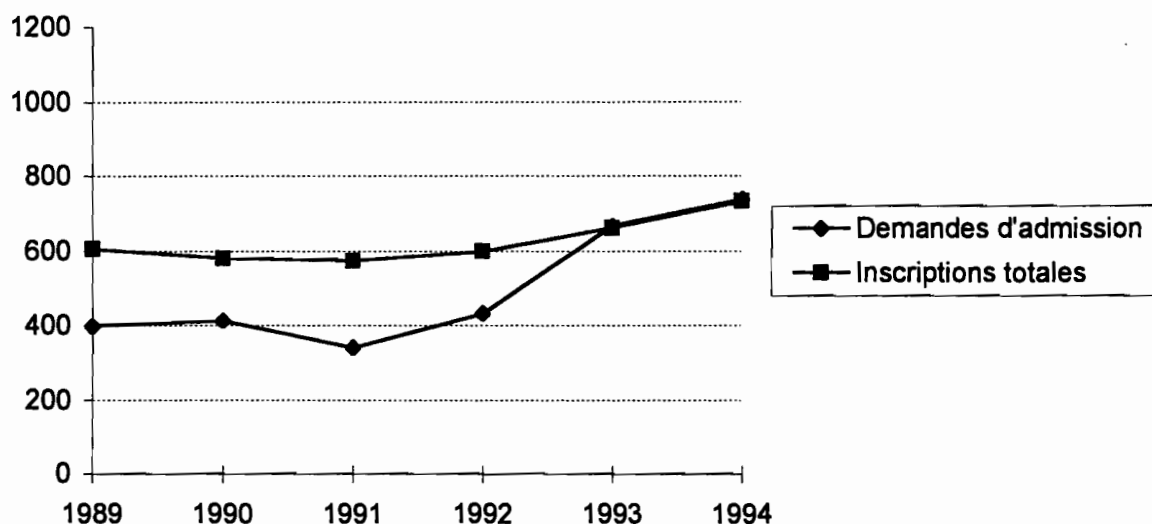
Graphique 5.1
Les inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année en TIL [391.01],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, SIGDEC, 1994-1995



Avec les taux annuels de croissance du nombre d'inscriptions, on remarque que les périodes de 1988 à 1989, de 1989 à 1990, de même que celle de 1990 à 1991, sont marquées par une baisse du nombre d'inscriptions, respectivement de -2,3 %, -4,0 % et -1,2 %. À partir de 1991 et jusqu'à 1994, le nombre d'inscriptions augmente. De 1991 à 1992, on enregistre une augmentation de 4,2 %; de 1992 à 1993, la croissance est de 10,6 %. De 1993 à 1994, le taux de croissance semble vouloir se stabiliser; il est de 10,9 %.

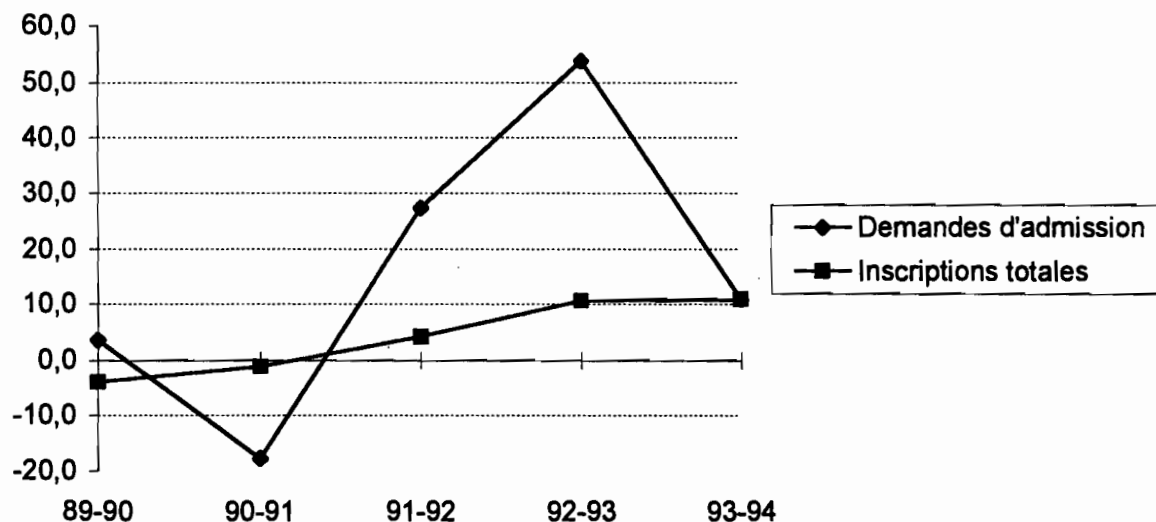
En comparant ces deux variables, on voit que le nombre de demandes d'admission augmente de 85,0 %, alors que le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année ne subit qu'une faible augmentation de 21,2 %. La proportion des inscriptions par rapport aux demandes d'admission permet de constater que c'est seulement en 1993 que le nombre d'admissions au premier tour devient plus élevé que le nombre d'inscriptions totales dans ce programme d'études. En effet, on est passé d'une proportion de 151,4 % en 1989, à 137,9 % en 1992, pour diminuer ensuite à 99,1 % en 1993 et 99,2 % en 1994.

Graphique 5.m
Les demandes d'admission et les inscriptions en TIL [391.01],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1994-1995



Terminons en rappelant les taux annuels de croissance relatifs aux demandes d'admission et d'inscriptions. Pour le programme Techniques d'intervention en loisir, la période de 1989 à 1994 fut marquée d'un accroissement annuel moyen de 16,7 % pour le nombre de demandes d'admission au premier tour, et de 5,6 % pour le nombre d'inscriptions en 1^{re}, 2^e et 3^e année.

Graphique 5.n
Le taux de croissance des demandes d'admission et des inscriptions en TIL
[391.01], pour l'ensemble du réseau, de 1989 à 1994
 MEQ, SIGDEC, 1995



5.4.2 Le nombre de sortants comparativement au nombre de diplômés

Cette section se divisera en sept parties, une pour chaque programme d'études collégiales étudié. On y comparera le volume de sortants avec le volume de diplômés et avec le volume de sortants non diplômés. Chacune de ces parties permettra, entre autres, de savoir combien de diplômés se retrouvent sur le marché du travail dans chacune des techniques.

Chacune des quatre premières parties sera divisée en cinq volets. Premièrement, une mise en parallèle du nombre d'inscriptions et du nombre de diplômés permettra, grâce au taux de passage⁵⁶, de voir la proportion d'élèves qui terminent leur diplôme d'études collégiales (DEC) trois ans après l'inscription en première année. Il aurait pu être intéressant de nuancer la «performance» des programmes par une analyse fine du nombre d'années d'études avant la remise du diplôme et de la réussite des cours spécifiques, mais les données requises pour effectuer une telle analyse ne sont pas disponibles. Les résultats présentés ici permettent malgré tout de situer globalement la «performance» des quatre programmes à l'étude.

Dans le deuxième volet d'analyse, nous décrivons l'évolution du volume de sortants. On utilise alors les notions d'écart, de taux d'augmentation, de moyenne et de taux annuel de croissance. Nous enchaînerons avec la description de l'évolution du volume de diplômés et de sortants non diplômés. Enfin, chaque partie propre à un programme d'études se terminera par la comparaison du nombre de sortants en rapport avec le nombre de diplômés et le nombre de sortants non diplômés.

Suivront ensuite trois parties plus générales, où l'on comparera les programmes d'études entre eux. Les taux de passage affichés respectivement dans chacune

56. Le taux de passage de la première année à l'obtention du diplôme d'études collégiales sera calculé selon la formule ci-dessous. La variable *VDEC* correspond au volume de diplômes décernés; *VINSC* correspond au volume d'inscriptions.

$$\frac{VDEC \text{ pour une année d'observation}}{VINSC \text{ en 1}^{\text{re}} \text{ année d'études trois années d'observation auparavant}} \times 100$$

des quatre techniques du portrait de secteur, sera le premier angle de comparaison. La mise en relation du nombre d'inscriptions avec le nombre de diplômés sera le deuxième volet de comparaison. La dernière partie est consacrée à la comparaison des quatre programmes d'études, sur la base du ratio diplômés / non diplômés.

Certains termes de l'analyse demandent à être précisés. D'abord, il faut entendre par «sortants»

[...] les élèves inscrits à ce programme particulier, à l'enseignement ordinaire, à temps plein, au trimestre d'automne précédent, mais non inscrits à un programme d'études collégiales au trimestre d'automne donné. (Gouvernement du Québec, MEQ, 1995c : 5)

Le terme «diplômés» désigne les

[...] élèves qui ont obtenu un diplôme à une des trois sessions précédant l'année d'observation et ce, sans distinction de services d'enseignement et de régime d'études. (Gouvernement du Québec, MEQ, 1995f : 4)

Enfin, par «sortants non diplômés», on désigne les élèves inscrits à ce programme d'études particulier, à l'enseignement ordinaire, à temps plein, au trimestre d'automne précédent, mais non inscrits à un programme d'études collégiales au trimestre d'automne donné et n'ayant pas obtenu de diplôme d'études collégiales.

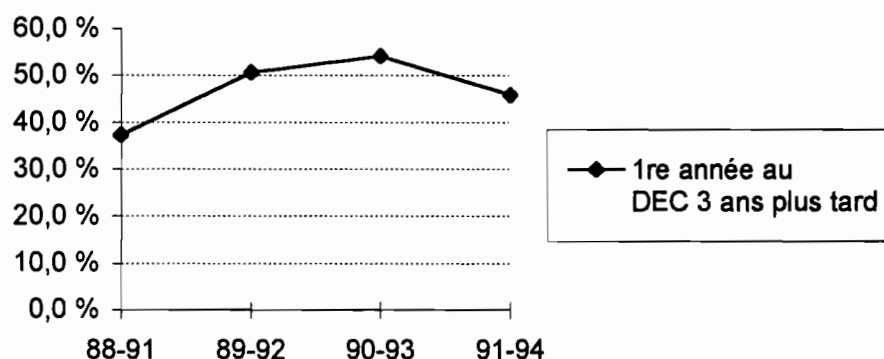
Notons que les données sur les inscriptions proviennent toujours du Système d'information et de gestion de données sur les effectifs au collégial (SIGDEC), publié par le Gouvernement du Québec (Gouvernement du Québec, MEQ, 1995c; 1994f). Elles renvoient à l'ensemble des inscriptions en première année (réseau public et privé subventionné). Les données sur les sanctions proviennent du fichier Sanctions des études du ministère de l'Éducation et elles sont publiées dans les *Recueils de données concernant les diplômé(e)s pour l'ensemble du réseau collégial* (Gouvernement du Québec, MEQ, 1995f; 1994g). Ces publications sont mises à jour annuellement.

■ Techniques de travail social [388.01]

En Techniques de travail social, il y avait 609 inscriptions en 1^{re} année en 1988. En 1991, 227 élèves reçurent leur diplôme d'études collégial, ce qui donne un taux de passage de 37,3 %. Ce taux de passage est le plus bas que l'on constate dans notre période d'étude. En effet, de 1989 à 1992, le taux de passage de la première année au DEC fut de 50,6 % (soit 518 inscriptions en 1^{re} année pour l'année 1989, et 227 diplômés en 1992). Le taux de passage augmenta encore de quelques points l'année suivante, pour atteindre 54,2 % (soit 531 inscriptions en 1990 et 288 diplômés en 1993). En 1994, il est descendu à 45,7 %, ce qui revient à dire qu'il y eut 538 inscriptions en 1991 et 246 diplômés en 1994.

Graphique 5.0

Le taux de passage de la 1^{re} année au DEC, 3 ans plus tard, en TTS [388.01], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995



Un regard sur le nombre de sortants de 1988 à 1994 indique un écart de 45 sortants, soit un taux d'augmentation de 10,9 %. Ainsi, en 1988, il y avait 411 sortants et en 1994, on en compte 456. En moyenne, on peut dire qu'il sort 411 élèves du programme Techniques de travail social par année. Avec les taux annuels de croissance, on constate qu'il y eut une augmentation de 16,8 % du volume de sortants de 1988 à 1989. Par la suite, de 1989 à 1991, le nombre de sortants fut à la baisse (taux annuel de croissance -19,2 % de 1989 à 1990 et de -5,2 % de 1990 à 1991). Après cette décroissance du nombre de sortants, il y eut une nouvelle croissance, d'abord lente (3,0 % de 1991 à 1992) puis plus accentuée (14,9 % de 1993 à 1994).

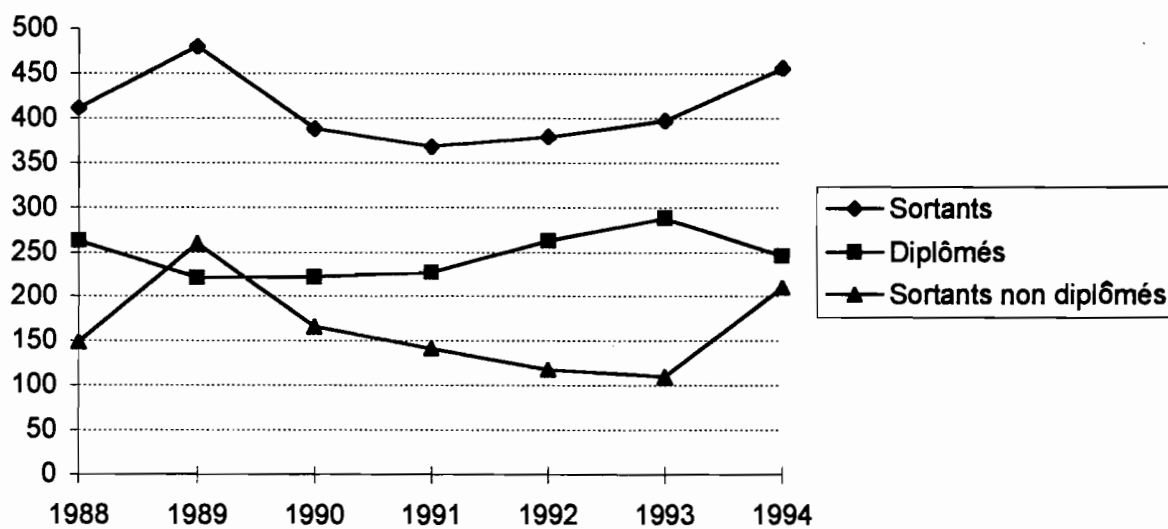
Pour ce qui est du volume de diplômés, de façon générale, on note un écart de -16 sortants pour la même période. Ce qui nous donne un taux d'augmentation de -6,1 %. En effet, en 1988, 262 diplômés étaient issus du programme Techniques de travail social; en 1994, on n'en compte que 246. L'année 1993 fut marquée par le plus grand volume de diplômés, soit 288. En faisant la moyenne des diplômés pour cette période de sept ans, on peut affirmer que ce programme d'études produit en moyenne 247 diplômés par année. L'évolution du nombre de diplômés s'explique par une première diminution de 1988 à 1989 (taux annuel de croissance de -15,6 %). Par la suite, le volume de diplômés est sujet à un rythme de croissance qui augmente de 1989 à 1993. Le point culminant de cette progression se situe de 1991 à 1992 avec un taux annuel de croissance 15,4 %. De 1993 à 1994, le volume de diplômés subit une deuxième diminution (taux annuel de croissance de -14,6 %).

Des sortants, on a soustrait les diplômés; il reste les sortants non diplômés. En 1988, 149 élèves quittèrent le programme Techniques de travail social sans avoir obtenu le nombre d'unités nécessaire à l'obtention de leur diplôme d'études collégiales. Ce nombre augmenta de 40,9 % en sept ans. Il y a donc 210 sortants non diplômés en 1994 (soit un écart de 61 élèves supplémentaires). Pour cette période de sept ans, la moyenne est de 164 sortants non diplômés qui quittent ce programme d'études. L'évolution du nombre de sortants non diplômés est caractérisée par deux grandes périodes d'augmentation, qui se situent au début et à la fin de la période analysée. De 1988 à 1989, l'augmentation du nombre de sortants non diplômés était de 73,8 %; de 1993 à 1994, elle était de 92,7 %. Entre 1989 et 1993, il y a une diminution, qui est d'abord prononcée (-35,9 % de 1989 à 1990), puis qui devient plus régulière (-15,1 % de 1990 à 1991; -17,0 % de 1991 à 1992; -6,8 % de 1992 à 1993).

Graphique 5.p

**Les sortants, les diplômés et les sortants non diplômés en TTS [388.01],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994**

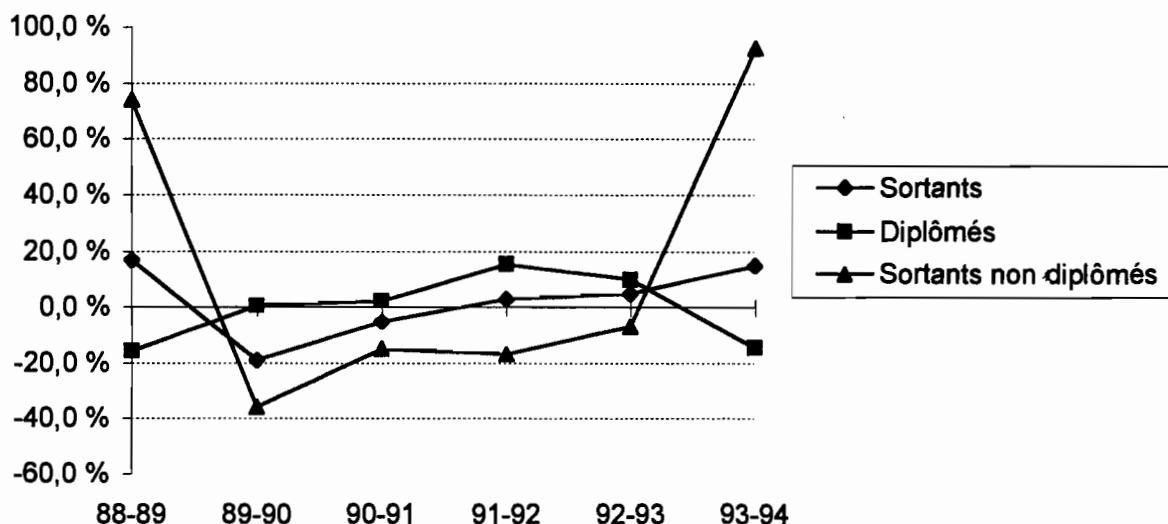
MEQ, 1994-1995



Rappelons rapidement qu'il y a en moyenne 411 sortants par année en Techniques de travail social, soit 247 diplômés et 164 sortants non diplômés. Cela donne, en moyenne, une proportion de 60 % de diplômés contre 40 % de sortants non diplômés. Plus particulièrement, on notait en 1988 que 63,7 % des sortants (soit 262) avaient obtenu leur diplôme d'études collégiales alors que 36,3 % (soit 149) avaient quitté le programme d'études sans l'avoir terminé. En 1989, le programme Techniques de travail social connut sa pire année (depuis sept ans) : il y eut 46,0 % de diplômés (soit 221), pour 54,0 % de sortants non diplômés (soit 259). À partir de 1990, la situation se renverse; il y a alors 57,2 % de diplômés (388) et 42,8 % de sortants non diplômés. Cette situation ne cesse de s'améliorer jusqu'en 1993, où l'on se retrouve avec 72,5 % des sortants qui sont diplômés (soit 288) et seulement 27,5 % qui ne le sont pas (soit 109). Terminons cette comparaison en notant les taux de croissance moyens (c'est-à-dire pour l'ensemble des sept années étudiées). On remarque une croissance moyenne de 1,7 % du volume des sortants; pour les diplômés, le volume a décliné avec un rythme moyen de 1,0 %. Enfin, le nombre de sortants non diplômés affiche un taux de croissance moyen de 5,9 %.

Graphique 5.q

Le taux annuel de croissance du nombre de sortants, de diplômés et de sortants non diplômés, en TTS [388.01], pour l'ensemble du réseau de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995

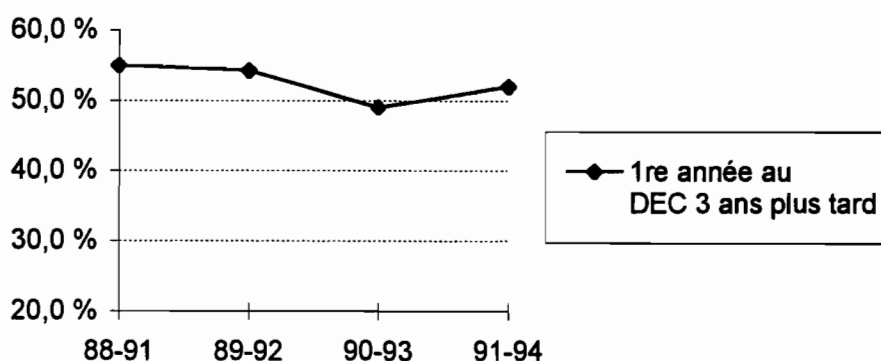


■ Techniques d'éducation spécialisée [351.03]

Pour le programme Techniques d'éducation spécialisée, on remarque des taux de passage légèrement supérieurs à ceux que l'on vient de voir pour le programme d'études précédent. En effet, pour ce qui est des 1 106 élèves inscrits en 1988, on compte 608 diplômés trois ans plus tard, soit en 1992, soit un taux de passage de 55,0 %. Pour les 1 261 inscrits en 1989, le taux de passage au diplôme d'études collégiales après trois ans est de 54,2 %, soit 684 diplômés en 1992. Avec les 1 372 inscrits en 1^{re} année en 1990, on note le plus bas taux de passage en sept ans, soit 49,0 %, ce qui équivaut à 684 diplômés en 1993. De 1991 à 1994, le taux de passage remonte à 51,9 %, soit 1 185 inscriptions en première année en 1991 et 615 diplômés en 1994.

Graphique 5.r

**Le taux de passage de la 1^{re} année au DEC, 3 ans plus tard,
en TES [351.03], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994**
MEQ, 1994-1995



L'évolution du nombre de sortant du programme Techniques d'éducation spécialisée s'exprime par un écart de 141 sortants de plus en 1994 qu'en 1988, ce qui correspond à un taux d'augmentation de 16,9 %. En 1988, il y avait 832 sortants et en 1994, on en dénombre 973. La moyenne des sortants des sept dernières années est de 884 par année. De 1988 à 1989, on notait une diminution du nombre de sortants (taux annuel de croissance -5,9 %). L'année suivante, c'est une hausse de 14,2 % qui fut enregistrée (de 1989 à 1990). Par la suite, le taux annuel de croissance oscilla de -1,8 % (de 1990 à 1991) à 6,9 % (de 1993 à 1994).

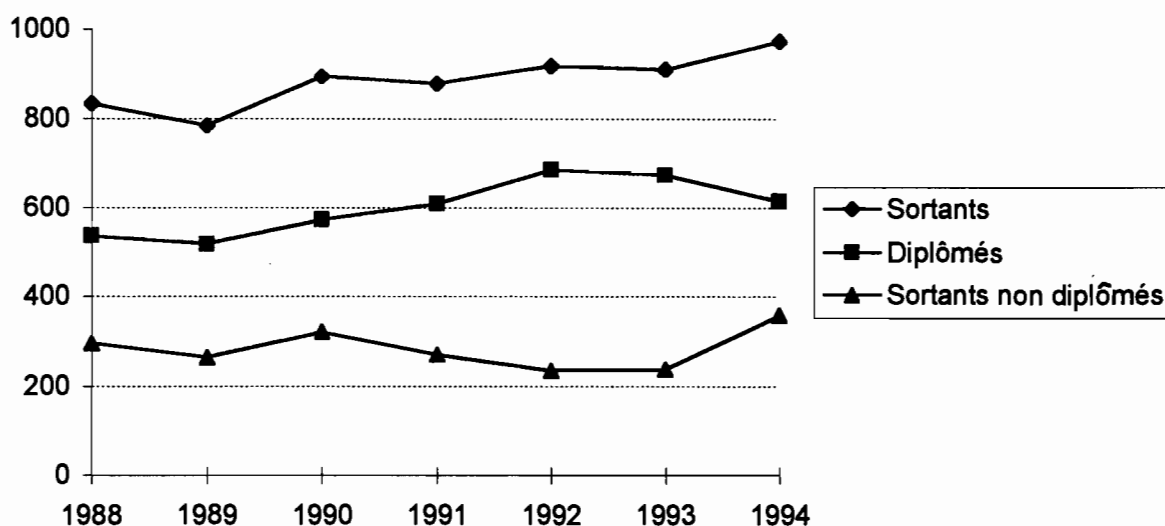
Du côté des diplômés, on remarque une augmentation de 14,7 % de 1988 à 1994 (soit un écart de 79 diplômés). En 1988, on comptait 536 diplômés; (en 1994) on en dénombre 615. En moyenne, du programme Techniques d'éducation spécialisée, 601 diplômés sortent par année. L'évolution du volume de diplômés débute par une légère diminution de 1988 à 1989 (taux annuel de croissance -3,2 %). Après cette diminution, on assiste à une augmentation assez soutenue de 1989 à 1992. En effet, le taux annuel de croissance était de 10,2 % de 1989 à 1990; de 1990 à 1991 il fut de 6,3 %, et de 12,5 % pour la période 1991 à 1992. À partir de cette date, le nombre de diplômés diminue. Le taux annuel de croissance noté pour la période de 1992 à 1993 est de -1,8 %. De 1993 à 1994, il est de -8,5 %.

En ce qui concerne les sortants non diplômés, on note une augmentation de 20,9 % (62 de plus) de 1988 à 1994. La moyenne de sortants non diplômés est de 283 par année. Remarquons que la courbe des sortants non diplômés est quasiment symétrique à celle des diplômés, c'est que lorsqu'il y a augmentation des diplômés, il y a simultanément diminution des sortants non diplômés; le contraire est aussi vrai. Pendant la période de 1988 à 1989, le nombre de sortants non diplômés était à la baisse (-10,8 %). L'année suivante, de 1989 à 1990, il augmenta de 22,0 %. Pour les deux années qui suivirent, on dénota une nette diminution (-16,1 % de 1990 à 1991, et -13,3 % de 1991 à 1992). Après une légère accalmie, le volume de sortants non diplômés fit un bond de 1993 à 1994, avec un taux annuel de croissance de 50,4 %.

Graphique 5.s

**Les sortants, les diplômés et les sortants non diplômés en TES [351.03],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994**

MEQ, 1994-1995

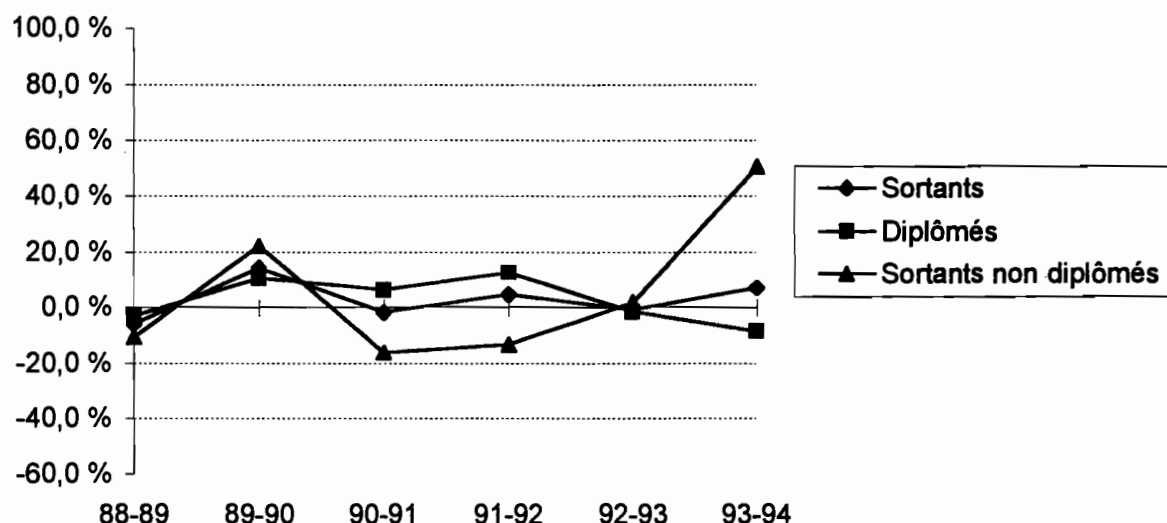


Ainsi, il y a en moyenne, par année, 884 sortants du programme Techniques d'éducation spécialisée. Des 884 sortants, 601 sont des diplômés (68,0 %) et 283 sont des sortants non diplômés. En regardant les courbes d'évolution du nombre de diplômés et de sortants non diplômés, on se rend compte qu'il y a toujours plus de diplômés que de sortants non diplômés. En effet, la proportion

de diplômés est toujours supérieure à 60 % (le minimum est 63,2 % en 1994). Pour les sortants non diplômés, elle est toujours inférieure à 40 % (le maximum étant 36,8 % en 1994). Soulignons que les meilleures années pour le nombre de diplômés sont 1992 et 1993, avec respectivement 74,5 % et 73,8 % des sortants qui détiennent leur DEC.

Graphique 5.t

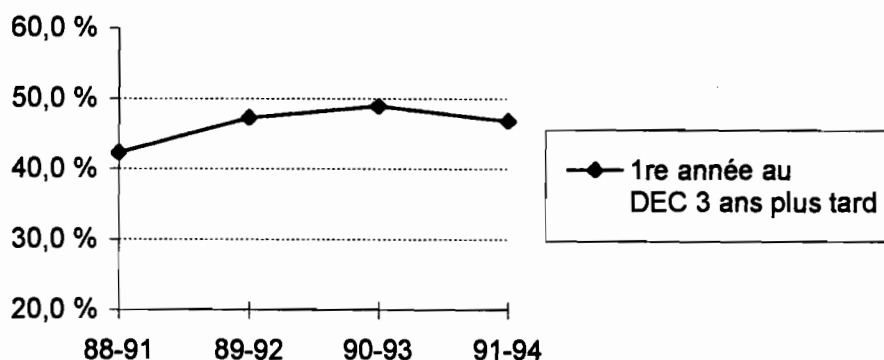
Le taux annuel de croissance du nombre de sortants, de diplômés et de sortants non diplômés, en TES [351.03], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995



■ Techniques d'intervention en délinquance [310.02]

Dans ce programme d'études, les taux de passage de la 1^{re} année au diplôme d'études collégiales (DEC) sont légèrement inférieurs à ceux calculés pour les deux autres techniques présentées précédemment. Le taux de passage ne passe pas la barre des 40 %. De 1988 à 1991, il est de 42,3 %, soit 123 élèves inscrits en 1^{re} année en 1988 et 52 diplômés en 1991. En 1992, il y avait 62 diplômés sur les 131 inscriptions en 1^{re} année de 1989, ce qui correspond à un taux de passage de 47,3 %. L'année suivante, le taux de passage augmente encore pour se situer à 48,9 % : il y eut 139 inscriptions en 1^{re} année en 1990 et 68 diplômés en 1993. Sur les 158 inscriptions en 1^{re} année enregistrées en 1991, on compte 74 diplômés en 1994 (taux de passage de 46,8 %).

Graphique 5.u
Le taux de passage de la 1^{re} année au DEC, 3 ans plus tard,
en TID [310.02], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
 MEQ, 1994-1995



En ce qui concerne le volume de sortants de 1988 à 1994, on remarque un très faible écart de 7 sortants, soit un taux d'augmentation de 7,8 %. Il y avait 90 sortants en 1988; en 1994, on en dénombre 97. La moyenne de sortants pour ces sept dernières années est de 96 sortants par année. Grâce aux taux annuels de croissance, on constate qu'il y eut trois périodes de croissance du nombre de sortants et trois périodes de décroissance. Il y eut croissance de 1988 à 1989 (5,6 %), de 1991 à 1992 (17,6 %) et de 1992 à 1993 (13,0 %). Les périodes de décroissance se caractérisent par les taux annuels de croissance suivants : -5,3 % de 1989 à 1990, -5,6 % de 1990 à 1991 et -14,2 % de 1993 à 1994.

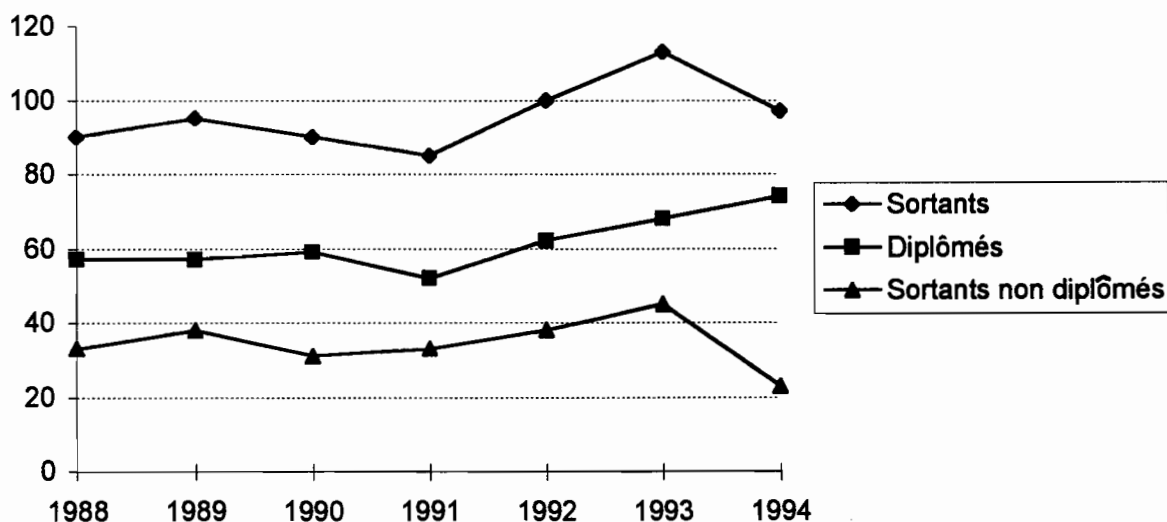
Au sujet du volume de diplômés, il y a un écart de 17 diplômés entre 1988 et 1994. De 57 diplômés en 1988, on se retrouve avec 74 en 1994, ce qui donne un taux d'augmentation de 29,8 %. Cette augmentation du nombre de diplômés est la plus accentuée pour les quatre programmes techniques étudiés. En moyenne, du programme Techniques d'intervention en délinquance, sortent 61 diplômés par année. Cette augmentation du nombre de diplômés débuta vraiment de 1991 à 1992. À cette époque, on enregistra un taux annuel de croissance de 19,2 %. Par la suite, l'augmentation afficha les taux annuels suivants : 9,7 % de 1992 à 1993 et 8,8 % de 1993 à 1994. Avant cela, le nombre de diplômés avait été stable de 1988 à 1989. Par la suite, on notait une hausse de 3,5 %. De 1990 à 1991, on

trouve la seule baisse du nombre de diplômés; le taux annuel de croissance était alors de -11,9 %.

Du côté des sortants non diplômés, le taux d'augmentation est de -30,3 %. En 1988, il y avait 33 sortants non diplômés et en 1994, on n'en retrouve que 23 (un écart de -10 sortants non diplômés). Comme il y eut des années où le nombre de sortants non diplômés était plus important (45 en 1993, 38 en 1992 et 1989), la moyenne de sortants non diplômés est de 34 par année. Malgré la diminution du nombre de sortants non diplômés, l'étude des taux annuels de croissance révèle certaines périodes d'augmentation. De 1988 à 1989, le taux annuel de croissance était de 15,2 %. L'année suivante, il se situait à -18,4 % (de 1989 à 1990). De 1990 à 1991, le taux annuel de croissance est de 6,5 %, de 1991 à 1992 il se chiffre à 15,2 %, et de 1992 à 1993 à 18,4 %. Après ces vagues successives d'augmentation, la période de 1993 à 1994 est marquée par une baisse substantielle de -48,9 %.

Graphique 5.v

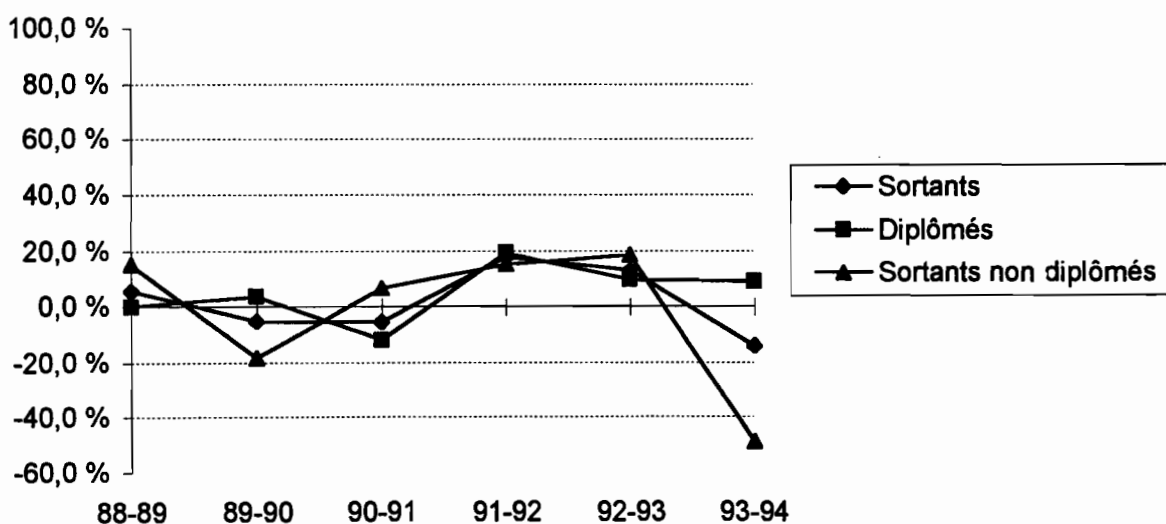
**Les sortants, les diplômés et les sortants non diplômés en TID [310.02],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994**
MEQ, 1994-1995



Bref, en Techniques d'intervention en délinquance, il y a en moyenne 95 sortants par année, 61 diplômés et 34 sortants non diplômés. Cela correspond à une proportion de 64,0 % de diplômés et 36,0 % de sortants non diplômés. En 1988, on enregistrait une proportion de 63,3 % de diplômés pour 36,7 % de sortants non diplômés. Cette proportion diminue à 60,0 % de diplômés pour 40,0 % de sortants non diplômés en 1989. Par la suite, de 1990 à 1993, la proportion de diplômés se situe en haut de 60 % (soit 65,6 % en 1990, 61,2 % en 1991, 62,0 % en 1992 et 60,2 % en 1993). En 1994, le nombre de diplômés équivaut à 76,3 %, alors que le nombre de sortants non diplômés n'est plus que de 23,7 %. Terminons cette comparaison par les taux de croissance moyens. Le volume de sortants présente un taux de croissance sur sept ans de 1,3 %. Pour le nombre de diplômés, le taux de croissance sur sept ans est de 4,4 %. Enfin, en ce qui concerne les sortants non diplômés, le taux de croissance sur sept ans est de -5,8 %.

Graphique 5.w

Le taux annuel de croissance du nombre de sortants, de diplômés et de sortants non diplômés, en TID [310.02], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995

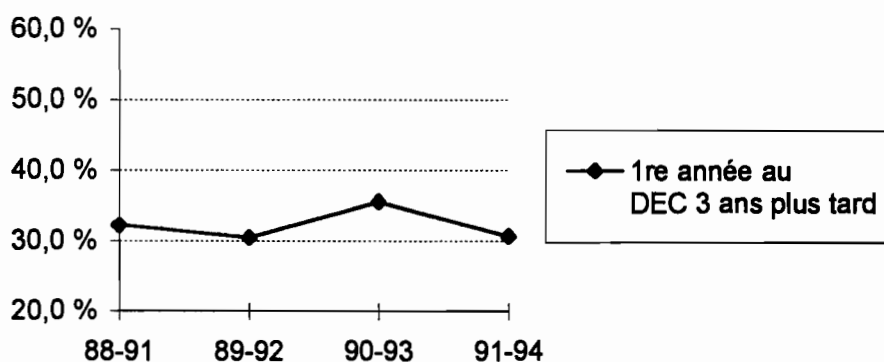


■ Techniques d'intervention en loisir [391.01]

Le programme Techniques d'intervention en loisir affiche les plus bas taux de passage, de la 1^{re} année à l'obtention du diplôme d'études collégiales trois ans plus tard. En effet, sur les 276 inscrits en 1988, seulement 89 furent diplômés en 1991, ce qui donne un taux de passage de 32,2 %. De 1989 à 1992, le taux de passage de la 1^{re} année au DEC est de 30,5 %, soit 279 inscriptions en 1989 et 85 diplômés en 1992. Pour la période de 1990 à 1993, le taux de passage fut de 35,5 %, ce qui veut dire qu'il y eut 276 inscriptions en 1990 et 98 diplômés en 1993. De 1991 à 1994, le taux de passage fut de 30,7 %, soit 274 inscriptions en 1991 et 84 diplômés en 1994.

Graphique 5.x

Le taux de passage de la 1^{re} année au DEC, 3 ans plus tard, en TIL [391.01], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995



En ce qui concerne le nombre de sortants, on constate une diminution entre 1988 (214 sortants) et 1994 (207 sortants). Le taux d'augmentation est de -3,3 %, soit un écart de 7 sortants. En considérant les sept dernières années, on peut dire que la moyenne de sortants est de 202 sortants par année. L'évolution du volume des sortants du programme Techniques d'intervention en loisir est caractérisée par une première décroissance de 1988 à 1989 (taux annuel de croissance -0,9 %). De 1989 à 1990, on enregistre une légère augmentation; le taux annuel de croissance est alors de 0,9 %. Suit une décroissance de l'ordre de -10,3 % de 1990 à 1991. De 1991 à 1992, la décroissance continue, avec un taux annuel de

croissance de -6,8 %. À ce moment, en 1992, le volume de sortants fut le plus bas, soit 179 sortants. De 1992 à 1993, le nombre de sortants commence à augmenter, le taux annuel de croissance étant de 8,4 %. De 1993 à 1994, cette croissance se maintient, avec un taux de 6,7 %.

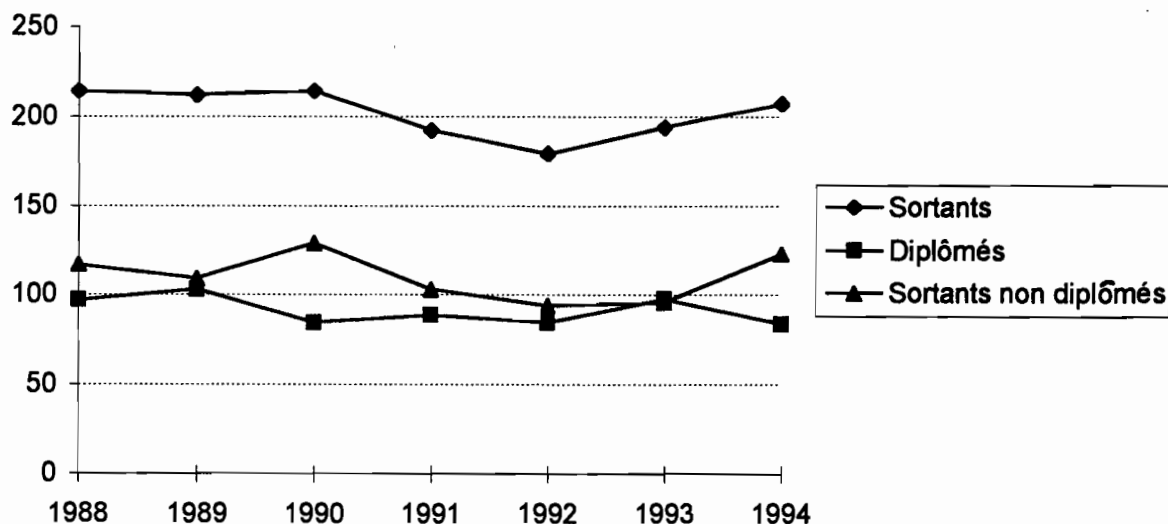
Pour ce qui est du volume de diplômés, en 1988, il y avait 97 diplômés; en 1994, on en compte plus de 84. C'est donc un écart de 13 diplômés de moins, ce qui correspond à un taux d'augmentation de -13,4 %. La moyenne annuelle de diplômés du programme Techniques d'intervention en loisir est de 92 diplômés. Cette décroissance du volume de diplômés apparaît sous l'angle des taux annuels de croissance comme une succession d'augmentations et de diminutions. Ainsi, de 1988 à 1989, le programme d'études connaissait une augmentation du nombre de diplômés (taux annuel de croissance 6,2 %). De 1989 à 1990, il y eut diminution, le taux annuel de croissance étant alors de -17,5 %. Par la suite, il y eut de nouveau une augmentation; cette fois, le taux annuel de croissance fut de 4,7 % (de 1990 à 1991). Survint alors une autre diminution du nombre de diplômés : de 1991 à 1992, le taux annuel de croissance fut de -4,5 %. De 1992 à 1993, il y eut augmentation de 15,3 % du volume de diplômés. Cependant, de 1993 à 1994, on enregistre une nouvelle diminution (-14,3 %).

Le nombre de sortants non diplômés a augmenté depuis 1988, année où il y en eut 117. En 1994, on en compte 123, ce qui correspond à un taux d'augmentation de 5,1 % (soit un écart de 6 sortants diplômés de plus). La moyenne de sortants non diplômés qui quittent chaque année le programme Techniques d'intervention en loisir, est de 110. Cette évolution du nombre de sortants non diplômés est caractérisée par les taux annuels de croissance suivants : de 1988 à 1989, le taux annuel de croissance est de -6,8 %. De 1989 à 1990, il est de 18,3 %. De 1990 à 1991, il y a une forte décroissance du volume de sortants non diplômés, le taux de sortants non diplômés étant alors de -20,2 %. De 1991 à 1992, cette diminution continue (-8,7 % de taux annuel de croissance). De 1992 à 1993, la croissance reprend avec un taux annuel de 2,1 %. De 1993 à 1994, le volume de sortants non diplômés affiche un taux annuel de croissance égal à 28,1 %.

Graphique 5.y

**Les sortants, les diplômés et les sortants non diplômés en TIL [391.01],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994**

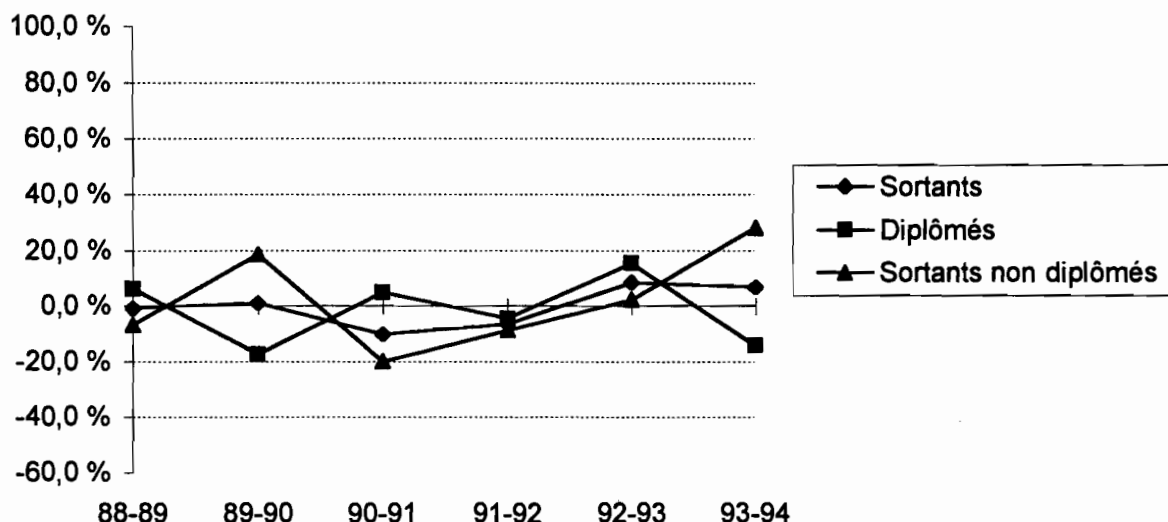
MEQ, 1994-1995



En résumé, il y a en moyenne 202 sortants par année, dont 92 sont diplômés et 110 sont des sortants non diplômés, ce qui donne une proportion de 45,4 % de diplômés pour 54,6 % de sortants non diplômés. Notons à ce sujet que le programme d'études Techniques d'interventions en loisir est le seul des quatre programmes techniques étudiés à afficher un pourcentage plus élevé de sortants non diplômés que de diplômés. En effet, seule l'année 1993 fait exception à cette règle; on y note 50,5 % de diplômés pour 49,5 % de sortants non diplômés. Pour les six autres années, le pourcentage de diplômés oscille entre 39,7 % en 1990 et 48,6 % en 1989. Concluons cette analyse par les taux de croissance moyens. Pour le volume de sortants, le taux croissance sur sept ans est de -0,6 %. Le volume de diplômés affiche un taux de croissance moyen de -2,4 %, alors que le volume de sortants non diplômés a un taux de croissance moyen de 0,8 %.

Graphique 5.z

Le taux annuel de croissance du nombre de sortants, de diplômés et de sortants non diplômés, en TIL [391.01], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995



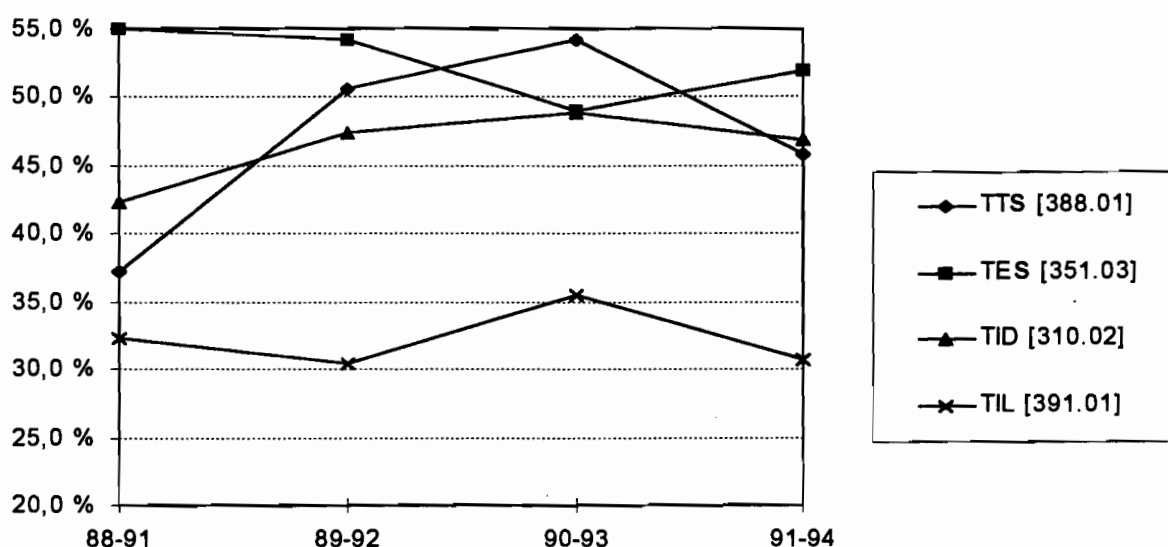
5.4.3 Les taux de passage de la 1^{re} année au DEC, trois ans plus tard

Un regard sur les taux de passage, de la 1^{re} année au DEC trois ans plus tard, affichés respectivement par chacun des programmes d'études, permet de constater que très peu de programmes arrivent à se maintenir au-dessus de la barre des 50 %. En effet, seul le programme d'études Techniques d'éducation spécialisée [351.03] présente des taux de passage supérieurs à 50 %, exception faite de la période de 1990 à 1993 (où le taux de passage était de 49,0 %). Cela dit, il faut remarquer l'augmentation des taux de passage en Techniques de travail social [388.01] et en Techniques d'intervention en délinquance [310.02]. De fait, en Techniques de travail social, le taux de passage est passé de 37,3 % (de 1988 à 1991) à 54,2 % (de 1990 à 1993). Certes, après cette poussée, le taux de passage est redescendu à 45,7 % (de 1991 à 1994). Il n'en reste pas moins que ce programme d'études a connu la plus importante augmentation du taux de passage de la 1^{re} année au DEC, soit 8,5 % de 1988 à 1994. En Techniques d'intervention en délinquance, on note une augmentation du taux de passage de

42,3 % (de 1988 à 1991) à 46,8 % (de 1991 à 1994). L'épiphénomène de cette augmentation se situe de 1990 à 1993 avec un taux de passage de 48,9 %. Du côté du programme Techniques d'intervention en loisir, les taux de passage présentés sont nettement inférieurs à ceux des autres programmes. En effet, le meilleur taux de passage est de 35,5 % (de 1990 à 1993). De plus, en Techniques d'intervention en loisir, il y eut une diminution de 1,6 %, soit 32,2 % de taux de passage pendant la période de 1988 à 1991, à 30,7 % de 1991 à 1994.

Graphique 5.aa

Le comparatif des taux de passage (1^{re} année au DEC, trois ans plus tard) des quatre programmes techniques, pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995



5.4.4 Les inscriptions comparativement aux diplômés

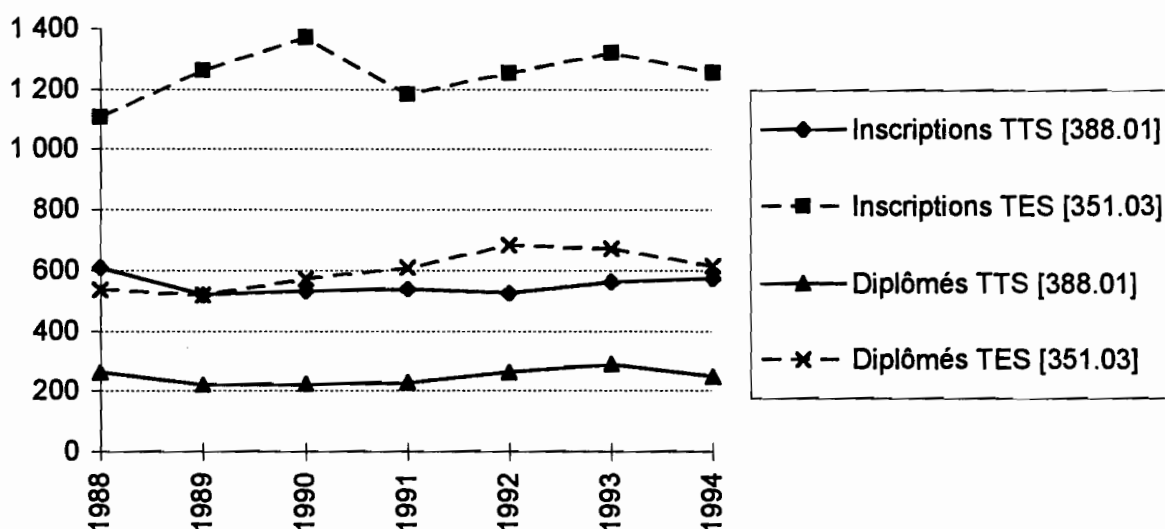
La comparaison du programme Techniques de travail social et Techniques d'éducation spécialisée sur le plan des inscriptions en 1^{re} année et du nombre de diplômés, met en évidence le fait que le programme Techniques d'éducation spécialisée cumule le double d'effectifs que Techniques de travail social. En effet, la moyenne d'inscriptions en 1^{re} année est de 551 en Techniques de travail social

et de 1 250 en Techniques d'éducation spécialisée. Le même phénomène se remarque avec le nombre de diplômés. Il y a en moyenne 247 diplômés en Techniques de travail et 601 en Techniques d'éducation spécialisée.

De plus, alors qu'il y a une faible diminution du nombre d'inscriptions en 1^{re} année dans le programme Techniques de travail social (-5,7 % de 1988 à 1994), on note une augmentation de 13,5 % pour les inscriptions en 1^{re} année en Techniques d'éducation spécialisée. Le nombre de diplômés dans chacun de ces deux programmes d'études suit respectivement la même tendance. Ainsi, en Techniques de travail social, il y a une diminution de -6,1 % du nombre de diplômés de 1988 à 1994, et en Techniques d'éducation spécialisée, on remarque une augmentation de 14,7 % pour la même période de temps.

Graphique 5.bb

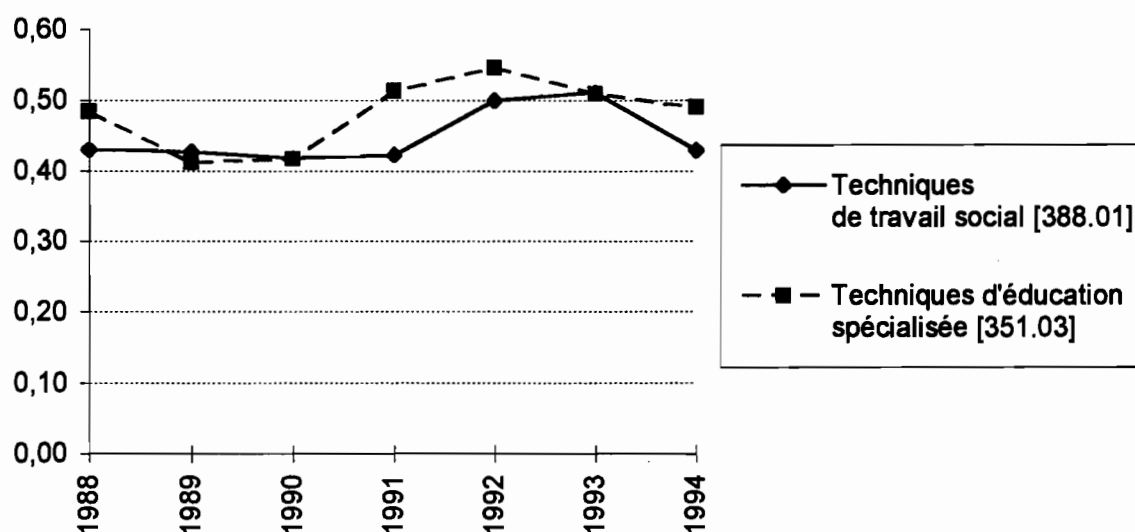
Les inscriptions en 1^{re} année et les diplômés en TTS [388.01] et en TES [351.03], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995



Si l'on regarde maintenant le ratio nombre de diplômés / nombre d'inscriptions en 1^{re} année, les différences notées plus haut s'amointrissent. On retrouve alors un ratio moyen de 0,45 diplômé par inscription en 1^{re} année pour le programme Techniques de travail social, et de 0,48 pour celui de Techniques d'éducation spécialisée. Plus particulièrement, en Techniques de travail social, on note que le ratio diplômés / inscriptions en 1^{re} année a connu des sommets en 1992 et 1993 avec respectivement 0,50 et 0,51. Pour le plus bas ratio obtenu, il faut se reporter aux années 1990 et 1991, où le ratio était de 0,42. En Techniques d'éducation spécialisée, les années de 1991 à 1993 marquent les crêtes du ratio (soit, 0,51 en 1991, 0,55 en 1992 et 0,51 en 1993); le plus bas ratio est de 0,41 en 1989.

Graphique 5.cc

**Le ratio diplômés / inscriptions en 1^{re} année en TTS [388.01] et en TES [351.03],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994**
MEQ, 1994-1995



Les programmes Techniques d'intervention en délinquance et Techniques d'intervention en loisir sont caractérisés par des effectifs plus restreints, comparés aux deux programmes d'études précédents. De fait, la moyenne d'inscriptions en 1^{re} année est de 149 en Techniques d'intervention en délin-

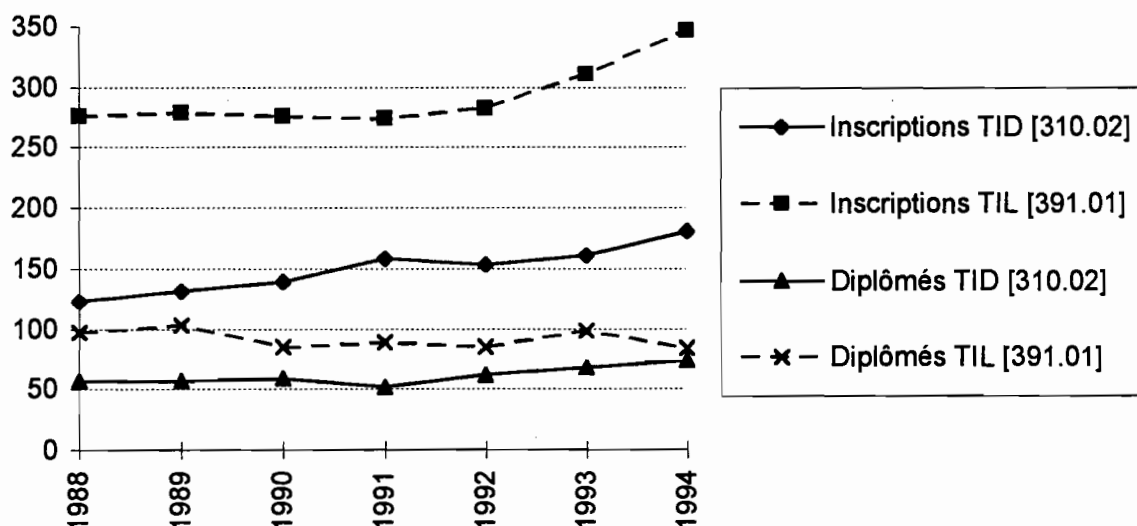
quance et de 292 en Techniques d'intervention en loisir. Le nombre de diplômés moyen est de 61 par année en Techniques d'intervention en délinquance et de 92 en Techniques d'intervention en loisir.

Pour ces deux programmes d'études, on note des augmentations du nombre d'inscriptions en 1^{re} année. L'augmentation est de 47,2 % pour le programme Techniques d'intervention en délinquance : il y avait 123 inscriptions en 1^{re} année en 1988 et 181 en 1994. En Techniques d'intervention en loisir, l'augmentation est moins importante; elle se chiffre à 25,7% : il y avait 276 inscriptions en 1^{re} année en 1988 et 347 en 1994. Quant au nombre de diplômés, il augmenta de 29,8 % en Techniques d'intervention en délinquance et diminua de -13,4 % en Techniques d'intervention en loisir.

Graphique 5.dd

Les inscriptions en 1^{re} année et les diplômés en TID [310.02] et en TIL [391.01], pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994

MEQ, 1994-1995

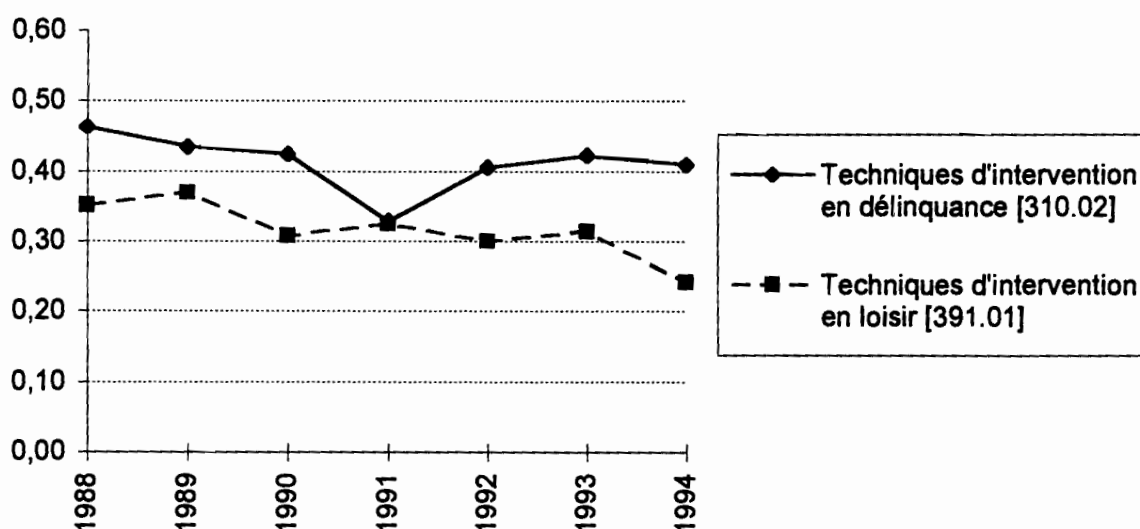


Du côté du ratio nombre de diplômés / nombre d'inscriptions en 1^{re} année, on remarque des ratios plus faibles qu'en Techniques de travail social ou Techniques d'éducation spécialisée. En Techniques d'intervention en délinquance, le ratio moyen est de 0,41 diplômé par inscription en 1^{re} année. On remarquera que l'année 1991 marque le plus bas ratio diplômés / inscriptions en 1^{re} année, avec 0,33. Pour l'ensemble des autres années étudiées, le ratio diplômés / inscriptions en 1^{re} année oscille dans la fourchette des 40 % (0,41 en 1992 et 1994 étant le point le plus bas, et 0,46 en 1988 étant le sommet). C'est pour le programme Techniques d'intervention en loisir qu'on trouve les plus bas ratios diplômés / inscriptions en 1^{re} année des quatre programmes d'études analysés. En effet, le ratio diplômés / inscriptions en 1^{re} année ne dépasse pas la marque de 0,37 atteinte en 1989. De plus, 1994 correspond à l'année la plus faible avec 0,24 diplômé par inscription en 1^{re} année.

Graphique 5.ee

**Le ratio diplômés / inscriptions en 1^{re} année en TID [310.02] et en TIL [391.02],
pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994**

MEQ, 1994-1995



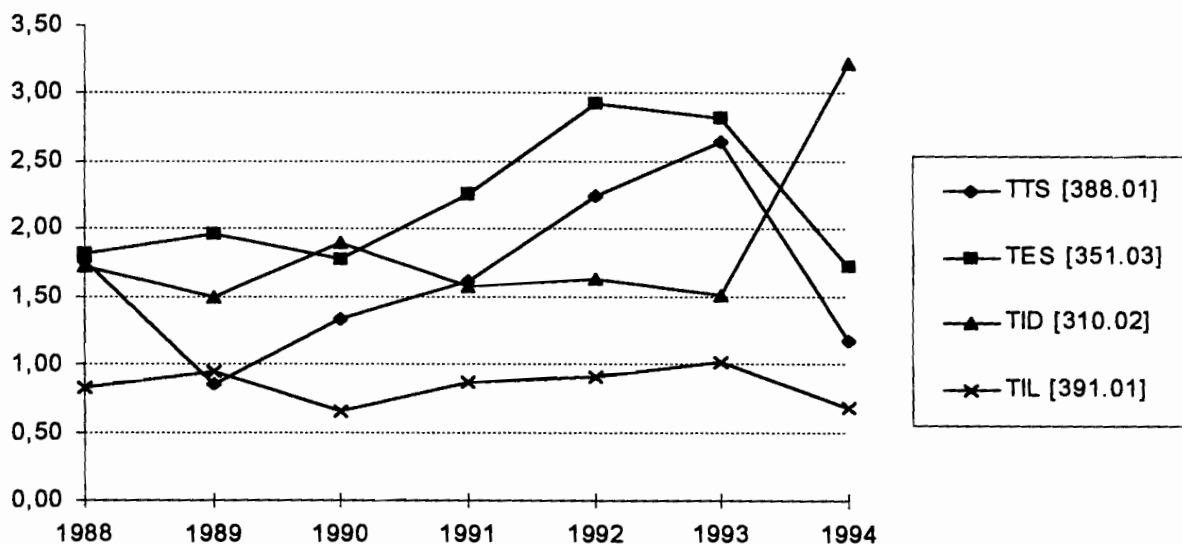
5.4.5 Les diplômés et les sortants non diplômés

De prime abord, en analysant le ratio diplômés / sortants non diplômés, on remarque que le programme Techniques d'intervention en loisir affiche des ratios inférieurs à ceux des trois autres programmes d'études. Le ratio moyen diplômés / sortants non diplômés est de 0,83 en Techniques d'intervention en loisir, alors qu'il est supérieur ou égal à 1,50 pour les trois autres programmes d'études (Techniques de travail social 1,50; Techniques d'éducation spécialisée 2,12; Techniques d'intervention en délinquance 1,78).

En Techniques de travail social, on note que le ratio diplômés / sortants non diplômés a connu une forte baisse en 1989; il passa alors de 1,76 en 1988 à 0,85 en 1989. C'est en 1992 que le ratio diplômés / sortants non diplômés augmenta au-delà de ce qu'il était en 1988. En effet, en 1992, le ratio diplômés / sortants non diplômés est de 2,24. En 1993, il augmente encore (2,64) et en 1994, il chute à 1,17.

Graphique 5.ff

Le ratio diplômés / sortants non diplômés dans les quatre programmes techniques, pour l'ensemble du réseau, de 1988 à 1994
MEQ, 1994-1995



Pour le programme Techniques d'éducation spécialisée, on constate une augmentation quasi continue de 1988 (1,81) à 1992 (2,92). Par la suite, le ratio diplômés / sortants non diplômés diminue d'abord à 2,64 en 1993, puis à 1,72 en 1994.

Avec le programme Techniques d'intervention en délinquance, on note un phénomène d'augmentation du ratio diplômés / sortants non diplômés. En 1993, le ratio était de 1,51 alors qu'en 1994, il se chiffre à 3,22. En plus de correspondre au plus fort ratio diplômés / sortants non diplômés, l'augmentation de 1994 marque une tendance inverse par rapport aux autres programmes d'études, qui présentent des ratios plus faibles en 1994 qu'en 1993.

Enfin, en Techniques d'intervention en loisir, on remarque qu'il y a en général plus de sortants non diplômés que de diplômés qui quittent le programme. Le ratio diplômés / sortants non diplômés franchit une seule fois la barre d'un diplômé pour un sortant non diplômé en 1993, avec 1,02.

5.5 Les effectifs scolaires des programmes d'attestations d'études collégiales (AEC)

Pour les attestations d'études collégiales du secteur de l'intervention sociale, il est plus difficile de tracer un portrait clair de l'évolution des effectifs scolaires. Les publications officielles annuelles du ministère de l'Éducation, à savoir les *Documents IO.1*, ne font nullement état du nombre de demandes d'admission dans ces programmes d'études (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SEDC, 1994f; 1995a). De plus, les autres publications relatives aux inscriptions au collégial et aux diplômés par programme d'études, respectivement les *Documents IP.1*, *Documents IP.2* et *Documents DI.1* (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SEDC, 1994d; 1994e; 1994g; 1995b; 1995c; 1995d) ne permettent pas d'expliquer clairement l'évolution des effectifs dans chacun des programmes. En effet, dans ces recueils, plusieurs valeurs sont manquantes ou nulles. De plus, comme il n'est pas possible de différencier le fait que les statistiques ne soient pas disponibles du fait que les valeurs soient nulles, l'analyse ne peut pas être

complète et claire (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SEDC, 1995a : 4). En 1994, des organismes commencèrent à élaborer un portrait provincial du placement des personnes qui ont étudié dans une discipline donnée -- telle l'Association québécoise de gérontologie, qui trace un portrait provincial du placement des gens ayant étudié en gérontologie. De telles études, réalisées par différents organismes, permettront de mieux saisir l'évolution des effectifs et le placement des diplômés des programmes d'attestation d'études collégiales. Ces considérations étant énoncées, on peut du moins analyser les données qui sont disponibles *[à ce sujet, voir l'annexe E]*.

Dès le premier coup d'oeil, on remarque que certains programmes d'attestations d'études collégiales sont très fréquentés, alors que d'autres ne cumulent presque pas d'inscriptions. Autre fait marquant, on trouve très peu d'inscriptions à temps plein dans ces programmes, ce qui n'est pas surprenant, car ces programmes de formation ciblent une clientèle déjà en emploi.

5.5.1 Les inscriptions

Examinons maintenant chacun des programmes d'attestation d'études collégiales. Le programme Gérontologie [900.15] est sans aucun doute le plus fréquenté. De 1988–1989 à 1993–1994, il y eut en moyenne 386,5 inscriptions à temps plein et 1 875,0 à temps partiel, ce qui donne un total de 2 319 inscriptions à temps plein et de 11 250 inscriptions à temps partiel en sept ans.

Dans l'ordre décroissant, on trouve le programme d'attestation d'études collégiales Intervention auprès des personnes incarcérées [900.66]. La moyenne d'inscriptions, de 1988–1989 à 1993–1994, est de 0,3 à temps plein et de 493,5 à temps partiel. Pendant, les sept dernières années, il y eut 2 inscriptions à temps plein et 2 961 à temps partiel dans ce programme d'études. Notons à ce sujet que le nombre moyen d'inscriptions à temps partiel dans cette attestation d'études collégiales (493,5) est supérieur au nombre d'inscriptions à l'enseignement ordinaire et à temps plein dans le programme Techniques d'intervention en délinquance [310.02] (379,3), cela pour la période de 1988 à 1994.

Le programme Introduction aux techniques d'intervention pastorale [902.05] compte pour sa part un total de 8 inscriptions à temps plein et de 2 135 inscriptions à temps partiel, pour la période de 1988–1989 à 1993–1994, ce qui donne une moyenne de 1,3 inscription à temps plein et 355,8 inscriptions à temps partiel par année. Pour le programme Techniques d'accueil [900.51], il y eut 12 inscriptions à temps plein et 1 547 inscriptions à temps partiel durant les sept dernières années; la moyenne annuelle d'inscriptions se situe à 2,0 inscriptions à temps plein et 257,8 à temps partiel.

Vient ensuite le programme d'études Relation d'aide [354.32], avec une moyenne de 0,3 inscription à temps plein et 91,5 à temps partiel (total d'inscriptions de 1988 à 1994 : 2 à temps plein et 549 à temps partiel). Pour le programme Coopérant-volontaire [900.38], il faut noter qu'il n'y a que des inscriptions à temps plein. La moyenne annuelle d'inscriptions est de 59,2 à temps plein. De 1988–1989 à 1993–1994, le nombre total d'inscriptions est de 355.

Les autres programmes d'attestation d'études collégiales sont peu fréquentés. Nous les avons regroupés en donnant entre parenthèses la moyenne d'inscriptions par année pour chacun d'eux : Initiation aux techniques correctionnelles [310.32] (1,3 inscription à temps plein et 21,8 à temps partiel), Organisation communautaire [900.54] (5,3 inscriptions à temps plein et 16,2 à temps partiel), Animation [354.31] (0 inscription à temps plein et 19,8 à temps partiel), Intervention sociale en milieu autochtone [901.89] (0 inscription à temps plein et 10,3 à temps partiel), Techniques d'intervention pastorale [902.23] (0 inscription à temps plein et 4,0 à temps partiel), Activités plein air [900.36] (2,5 inscriptions à temps plein et 2,7 à temps partiel), Interprétation interculturelle [902.22] (2,2 inscriptions à temps plein et 0,2 à temps partiel). Enfin, soulignons que les données du ministère de l'Éducation n'indiquent aucune inscription, tant à temps plein qu'à temps partiel, pour les programmes d'études suivants : Technicien du loisir sportif [391.42] et Coopération-missionnaire [901.11].

5.6 La synthèse

5.6.1 L'attrait des programmes de formation collégiale

■ Attrait des programmes de DEC

Dans l'ensemble, on remarque que les programmes de DEC à l'étude présentent un attrait certain puisque le nombre de demandes d'admission et le nombre d'inscriptions dans ces programmes sont globalement importants et connaissent une croissance significative entre 1988 et 1994.

Ainsi, le programme Techniques d'éducation spécialisée attire un grand bassin d'élèves avec, en 1994, 3 485 demandes d'admission et 2 985 inscriptions. Le programme Techniques de travail social compte pour sa part, en 1994, 2 294 demandes d'admission et 1 423 inscriptions. Le programme Techniques d'intervention en délinquance enregistrait de son côté, toujours en 1994, 1 101 demandes d'admission et 490 inscriptions, et le programme Techniques d'intervention en loisir, 738 demandes d'admission et 732 inscriptions pour la même année.

■ Persévérance dans les programmes de DEC

Le niveau de persévérance dans les programmes à l'étude apparaît quelque peu déficient puisqu'ils perdent en moyenne, par année, entre 30,0 % et 55,0 % des élèves inscrits.

Le programme qui affiche le plus haut taux de rétention est Techniques d'éducation spécialisée. Sur une moyenne de 884 sortants par année, 68,0 % (601) sont des diplômés et 32,0 % (283) ont quitté le programme avant d'avoir cumulé les unités nécessaires.

Le programme Techniques d'intervention en délinquance suit celui de TES, avec une proportion moyenne de 64,0 % (61) de diplômés par année sur les 96 sortants, contre 36,0 % (34) de sortants non diplômés. Vient ensuite le programme Techniques de travail social, avec une proportion moyenne de 60 % (247) de diplômés par année sur les 411 sortants, contre 40 % (164) de sortants non diplômés. Enfin, le programme Techniques d'intervention en loisir se particularise par un nombre moyen de diplômés inférieur au nombre de sortants

sans diplôme, soit 45,4 % (92) de diplômés sur les 202 sortants en moyenne par année, contre 54,6 % (110) de sortants non diplômés.

■ **Attrait des programmes d'AEC et persévérance dans ces programmes**

Tel que mentionné plus haut, les données disponibles ne permettent pas une analyse approfondie des programmes d'AEC. On notera toutefois que seuls six programmes d'AEC sur la vingtaine offerts semblent présenter un attrait notable. Il s'agit des programmes Gérontologie, Intervention auprès des personnes incarcérées, Introduction aux techniques d'intervention pastorale, Techniques d'accueil, Relation d'aide et Coopérant-volontaire.

Excepté dans le programme Coopérant-volontaire, où tous les élèves sont à temps plein (sessions intensives comprenant un stage à l'étranger), la très grande majorité des inscriptions dans ces programmes d'AEC sont dans un régime à temps partiel.

Deux programmes méritent une attention particulière, Gérontologie et Intervention auprès des personnes incarcérées. En ce qui concerne le premier, qui attire de loin le plus grand nombre d'élèves avec une moyenne d'inscriptions par année équivalente aux inscriptions au programme de DEC en TTS (à temps partiel, toutefois), sa popularité semble indiquer un besoin d'acquisition de compétences supplémentaires pour l'intervention sociale auprès des personnes âgées. Ce constat sera mis en lien avec le phénomène du vieillissement de la population québécoise, les priorités d'action du MSSS exprimées dans le rapport Pelletier et les politiques de maintien en milieu naturel. Cet ensemble de facteurs conduit de plus en plus d'intervenants sociaux à répondre aux besoins des personnes âgées dans une approche globale, et donc à développer des connaissances et compétences à cet égard.

Pour ce qui est du programme d'AEC Intervention auprès des personnes incarcérées, on notera de nouveau qu'il recrute plus de candidats que le programme de DEC en TID. On mettra ce constat en lien avec le fait que les nouvelles approches dans les services correctionnels, fondées sur la réinsertion sociale de la personne incarcérée, ont obligé les anciens surveillants de prison à réajuster leur formation.

5.7 Le placement des diplômés

Nous analyserons maintenant le placement des diplômés en techniques de travail social, en éducation spécialisée, en intervention en délinquance et en loisir. Nous décrirons les taux de placement et leurs caractéristiques, les types d'emplois des diplômés et les secteurs économiques dans lesquels ils travaillent.

5.7.1 Les taux de placement

■ Méthode d'analyse

Nous utiliserons les variables suivantes : le placement à temps plein en emploi relié, à temps plein en emploi non relié, l'emploi à temps partiel, le pourcentage de diplômés aux études et la proportion de diplômés en recherche d'emploi. Pour ce faire, nous utiliserons les résultats de la relance ministérielle au collégial, pour la période comprise entre 1989 et 1994. Afin de dégager les variables qui nous intéressent des résultats fournis par l'enquête Relance (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SE, 1995a), nous avons dégagé les valeurs absolues grâce aux proportions déjà présentes; par la suite, nous avons déduit le nombre de diplômés à temps plein en emploi non relié du nombre de diplômés à temps plein en emploi moins le nombre de répondants à temps plein en emploi relié. Pour le taux de placement en emploi à temps partiel, nous avons simplement soustrait le nombre de diplômés à temps plein en emploi du nombre de diplômés en emploi. Enfin, grâce aux valeurs absolues, nous avons fait la moyenne du placement pour les six années (1989 à 1994).

■ Placement en Techniques de travail social [388.01]

Les établissements d'enseignement collégial où l'on dispense le programme Techniques de travail social ont produit 1 480 diplômés dans les six dernières années. De 1 480 diplômés, 798 ont répondu à l'enquête Relance, ce qui donne un taux de réponse de 53,9 %.

De façon générale, la moyenne du taux de placement en emploi temps plein relié se situe à 27,7 % pour les six dernières années. En 1989, il était de 34,6 %, alors

qu'en 1994, il n'est que de 22,9 %. C'est une tendance à la baisse que l'on observe : seule l'année 1993 marque un épiphénomène.

Le placement à temps plein en emploi non relié est en moyenne de 12,9 %. Les variations du placement à temps plein en emploi non relié se situent entre 8,7 % (1989) et 18,1 % (1990).

Le placement en emploi à temps partiel est en moyenne de 20,2 %. L'emploi à temps partiel a connu une légère hausse au tout début des années 1990, pour se stabiliser à la barre des 20,0 % en 1994.

Pour ce qui a trait au taux de diplômés aux études⁵⁷, il est de 22,8 % pour l'ensemble des répondants des six années de relance analysées. Les années creuses pour le taux de diplômés aux études furent 1990 (16,2 %) et 1991 (18,9 %).

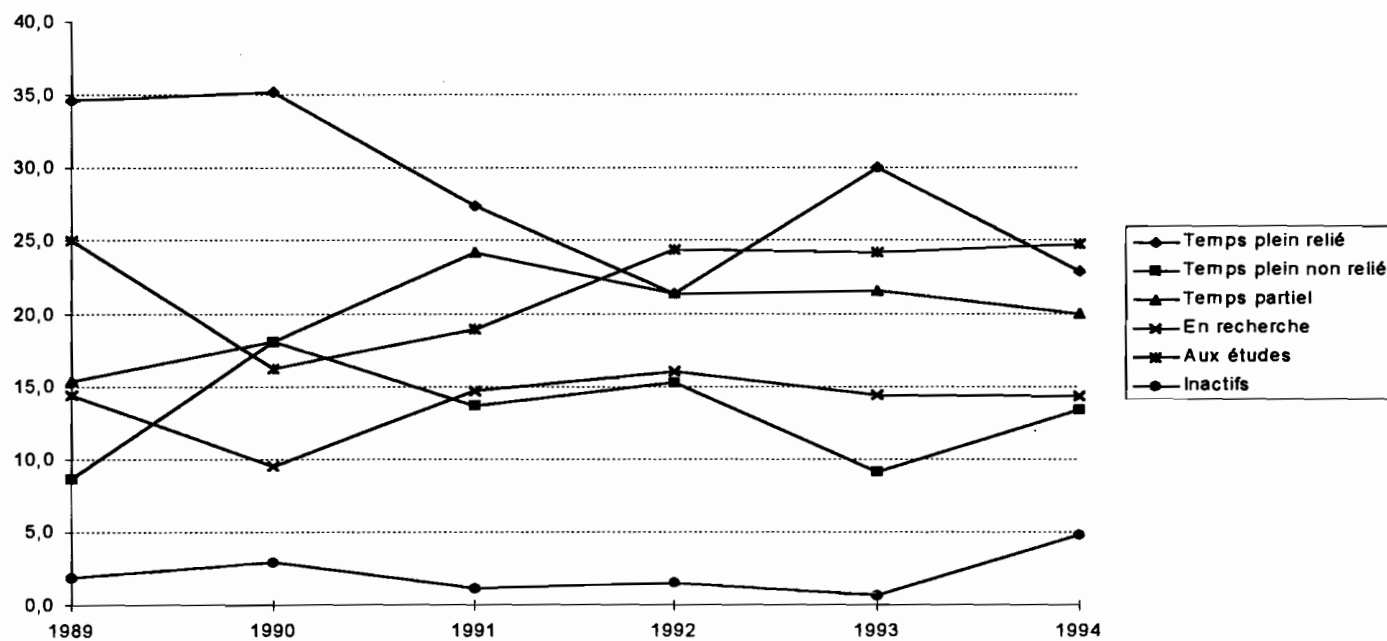
Du côté du taux de diplômés en recherche d'emploi, il est dans l'ensemble de 14,0 %. Sauf la baisse de 1990 (9,5 %), et le sommet de 1992 (16,0 %), le taux de diplômés en recherche d'emploi est plutôt stable.

57. Diplômés aux études : ce sont les diplômés qui étudient à temps plein ou à temps partiel sans travailler, plus ceux qui étudient à temps plein tout en travaillant à temps partiel.

Graphique 5.gg

L'évolution du placement des diplômés du programme Techniques de travail social [388.01], de 1989 à 1994

MEQ, Relance, 1994-1995



■ Placement en Techniques d'éducation spécialisée [351.03]

Durant les années 1989-1994, 3 589 élèves ont été diplômés du programme d'études collégiales Techniques d'éducation spécialisée. Parmi eux, 45 % ont répondu à l'enquête Relance, soit 1 615 personnes.

Pour ces mêmes années, la moyenne du placement en emploi temps plein relié des techniciens et techniciennes est de 34,1 %. Encore une fois, c'est une tendance à la baisse qu'on observe lorsque l'on regarde le taux de placement à temps plein en emploi relié. Il est passé de 41,4 % à 26,4 %, soit un écart de 15,0 %.

Le taux de placement à temps plein en emploi non relié est de 8,4 %. De 1989 à 1990, le taux de placement à temps plein en emploi non relié a subi peu de variations. La marque la plus basse fut enregistrée en 1991 (5,8 %) et la plus haute en 1994 (9,8 %).

Le placement en emploi à temps partiel est globalement de 32,5 %. Du point de vue de l'évolution, de même qu'on notait une nette diminution du taux de placement à temps plein en emploi relié, on constate une augmentation du taux de placement en emploi à temps partiel. L'augmentation est de 10,3 % depuis 1989, c'est-à-dire que le placement à temps partiel est passé de 25,7 % en 1989 à 36,0 % en 1994. Graphiquement, les courbes de placement à temps plein en emploi relié et en emploi temps partiel sont quasiment inverses.

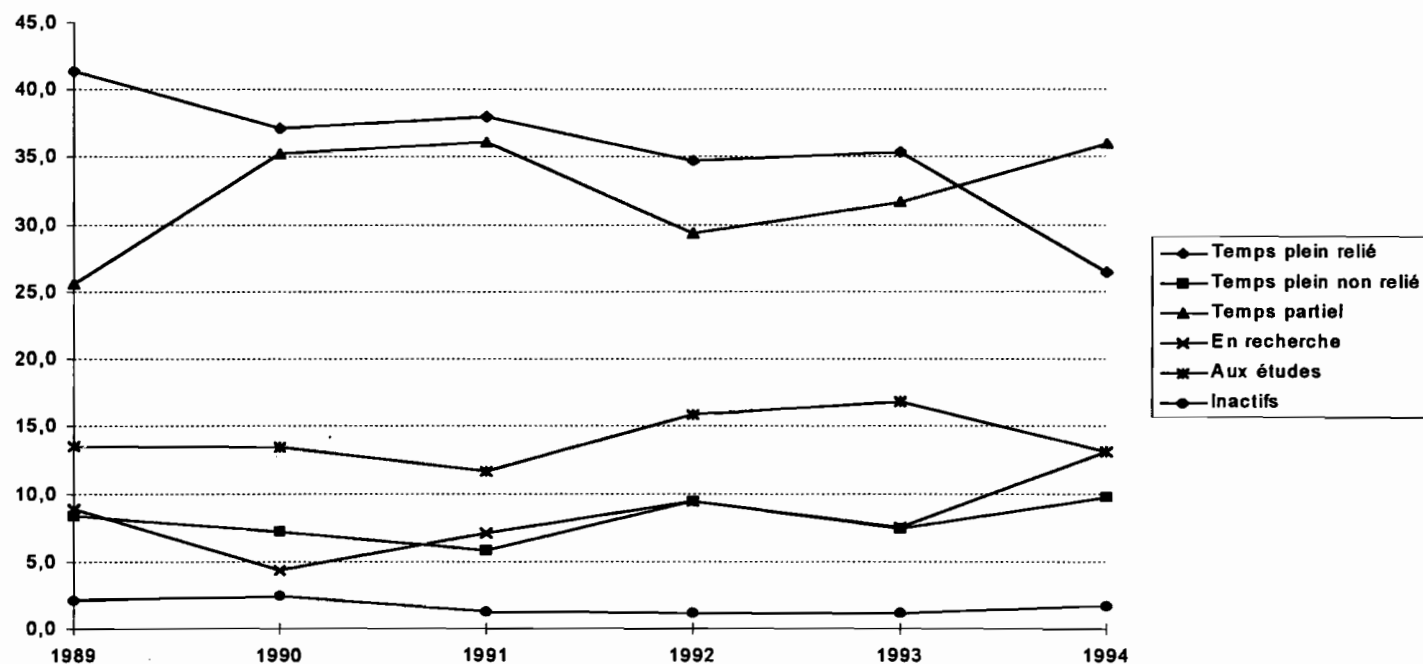
Pour ce qui touche aux taux de diplômés aux études, il est en moyenne de 14,4 %. Les années 1992 et 1993 marquèrent de haut taux (respectivement 15,9 % et 16,8 %) comparativement aux autres années.

En Techniques d'éducation spécialisée, le taux de diplômés en recherche d'emploi augmente graduellement depuis 1990. En moyenne, il est de 9,0 %. En 1990, il était de 4,3 % alors qu'en 1994, il se retrouve à 13,1 %, soit une augmentation de 8,8 % en cinq ans.

Graphique 5.hh

L'évolution du placement des diplômés du programme Techniques d'éducation spécialisée [351.03], de 1989 à 1994

MEQ, Relance, 1994-1995



■ Placement en Techniques d'intervention en délinquance

Parmi les 355 diplômés des années 1989–1994, 186 ont répondu aux enquêtes Relance, ce qui donne un taux de réponse de 52,4 %. Au sujet du placement des sortants diplômés de cette technique, on remarque de nombreuses variations.

En moyenne, le taux de placement à temps plein en emploi relié est de 30,6 %. Avec un écart de -29,0 % en cinq ans, on constate là encore que l'emploi relié à temps plein est en chute libre. Il est passé de 46,4 % en 1990 à 22,2 % en 1991 pour remonter à 36,4 % en 1992 et redescendre à 17,4 % en 1994.

Le placement à temps plein en emploi non relié est en moyenne de 18,3 %. L'année 1993 marque le sommet du placement à temps plein en emploi non relié, avec un pourcentage de 32,4 %. Cette crête couronne la lente montée des années 1989 à 1993. En 1994, le placement à temps plein en emploi non relié est redescendu à 13,0 %.

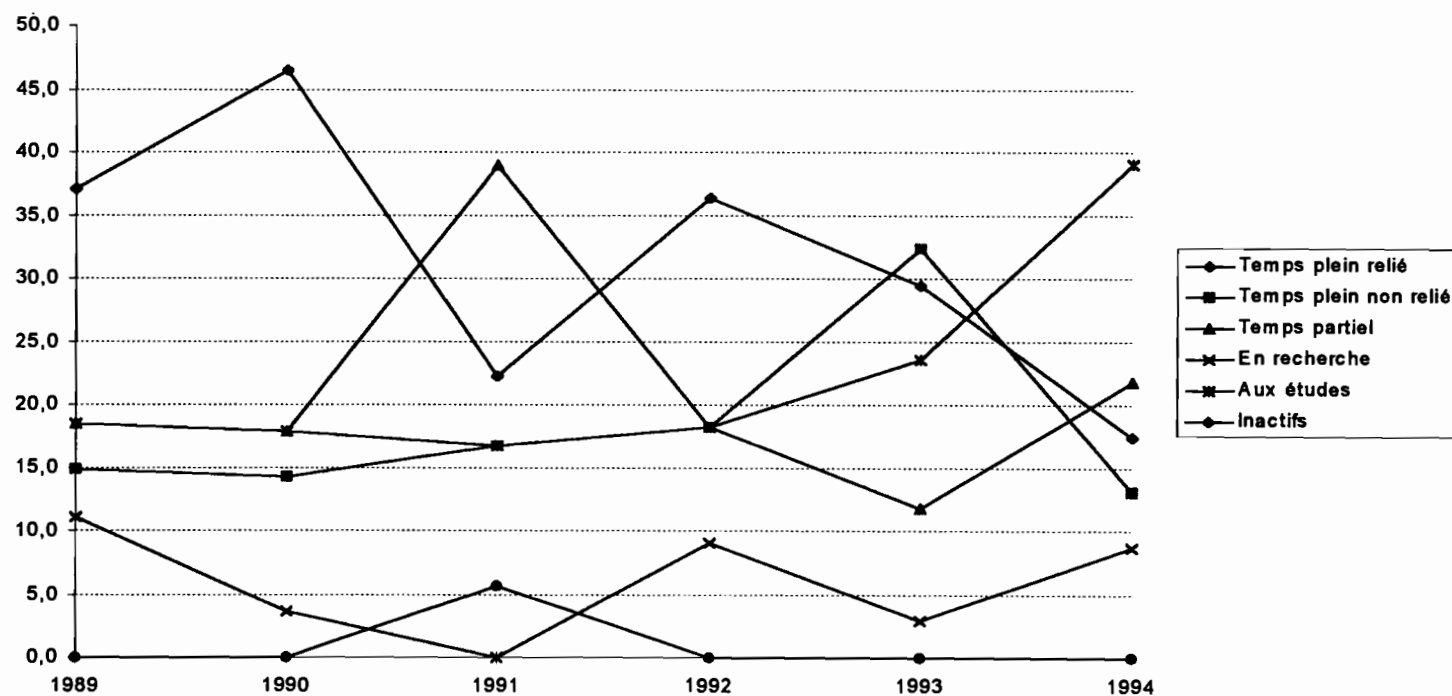
En général, le placement en emploi à temps partiel se situe à 19,9 %. Le plus haut pourcentage se retrouve en 1991, soit 38,9 %, et le plus bas en 1993, soit 11,8 %.

La moyenne du taux de diplômés aux études pour cette technique est de 24,2 %. Le taux de diplômés aux études a augmenté énormément : il a plus que doublé de 1992 (18,2 %) à 1994 (39,1 %).

Du côté du taux de diplômés en recherche d'emploi, on note une moyenne de 6,5 %. Malgré les grandes variations du taux de placement des diplômés de cette technique, on peut percevoir une légère diminution du nombre de diplômés en recherche d'emploi. En effet, en 1989, ils représentaient 11,1 % alors que depuis les années 1990, ils furent toujours en deçà de 10 %. En 1994, ils étaient 8,7 %, soit une différence de 2,4 % avec 1989. Le tableau 5.ii illustre bien les nombreuses variations relatives au placement des diplômés de cette technique.

Graphique 5.ii

L'évolution du placement des diplômés du programme Techniques d'intervention en délinquance [310.02], de 1989 à 1994
MEQ, Relance, 1994-1995



■ Placement en Techniques d'intervention en loisir [391.01]

Les établissements d'enseignement collégial dispensant le programme d'études Techniques d'intervention en loisir ont mis sur le marché du travail 557 diplômés depuis 1989. De ces 557 diplômés, 265 ont répondu à l'enquête Relance, ce qui donne un taux de réponse de 47,6 %.

Ici, on parle d'une chute du taux de placement à temps plein en emploi relié. En effet, ce placement, qui affiche une moyenne sur six ans de 29,8 %, a chuté de 58,3 % en 1989 à 18,8 % en 1994. Cette chute représente un écart de 39,5 %.

La moyenne du placement à temps plein en emploi non relié se chiffre à 14,7 %. Les années 1990 à 1992 furent les années fortes (28,9 % en 1990, 18,5 % en 1991). Le 14,1 % de placement à temps plein en emploi non relié fait pressentir un mouvement d'augmentation du nombre de placements à temps plein en emploi non relié.

À l'opposé, l'emploi à temps partiel a augmenté. De 5,6 % en 1989, il a suivi une tendance à la hausse jusqu'en 1994, où il se chiffre à 29,7 %. Le placement en emploi à temps partiel a quintuplé en six ans.

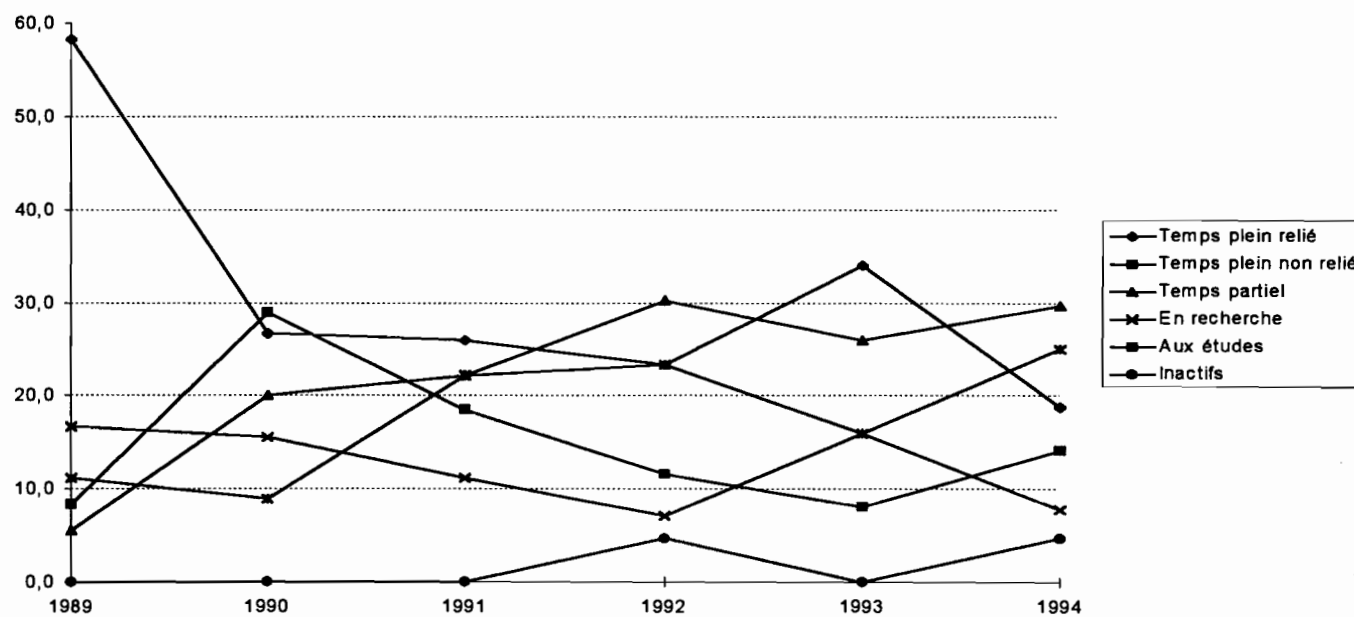
Le taux moyen de diplômés aux études est de 18,1 %; les valeurs annuelles oscillent entre 8,9 % (en 1990) et 25 % (1994).

Le taux de diplômés en recherche d'emploi, dont la moyenne sur six ans est de 12,1 %, est en diminution. En 1989, il avoisinait la barre des 20 % (16,7 %) alors qu'en 1994, il n'est plus que de 7,8 %. L'année 1992 marqua le creux de cette courbe avec 7,0 % de diplômés en recherche d'emploi, alors que les années 1989 et 1994 correspondent aux sommets du phénomène avec 16,7 % en 1989 et 16,0 % en 1993.

Graphique 5.jj

L'évolution du placement des diplômés du programme Techniques d'intervention en loisir [391.01], de 1989 à 1994

MEQ, Relance, 1994-1995



■ Comparaison du placement des quatre types de diplômés

Afin de comparer les programmes, nous utiliserons les moyennes, calculées sur les six dernières années, dans chaque technique, de même que les écarts entre 1989 et 1994. L'ensemble des répondants se chiffre à 5 981 diplômés dispersés dans les quatre techniques, avec un taux de réponse moyen de 47,9 %, soit 2 864 diplômés.

5.7.2 Le placement à temps plein en emploi relié

Ce sont les Techniques d'éducation spécialisée qui affichent le plus haut taux de placement à temps plein en emploi relié, soit 34,1 %. Le programme d'études Techniques d'intervention en délinquance se maintient au-dessus de la barre des 30 % (30,6 %). Quant aux diplômés de Techniques de travail social et Techniques d'intervention en loisir, seulement 27,7 % des répondants provenant du premier programme et 29,8 % du deuxième se trouvent un emploi relié à temps plein. De façon générale, on constate qu'il y a moins d'un tiers (31,7 %, soit 908 diplômés sur 2 864) des diplômés des quatre techniques qui se trouvent un emploi relié à temps plein. En analysant les écarts entre 1989 et 1994, on se rend compte que les techniciens en intervention en loisir sont les plus touchés par le phénomène de la diminution du placement en emploi relié à temps plein. Dans ce domaine, ils accusent une diminution de 39,6 % de 1989 à 1994, alors que les autres types de techniciens font face à une baisse du taux de placement, à temps plein en emploi relié, moins élevé (Techniques d'intervention en délinquance, -19,6 % depuis 1989, Techniques d'éducation spécialisée, -14,9 % et Techniques de travail social, -11,8 %).

5.7.3 Le placement en emploi temps plein non relié

Pour chaque technique, le taux de placement en emploi temps plein non relié est inférieur à 20 %. Le programme Techniques d'éducation spécialisée marque la position la plus faible, avec 8,4 % et le programme Techniques d'intervention en délinquance, le point le plus élevé, avec 18,3 %. Les programmes Techniques de travail social et Techniques d'intervention en loisir ont en moyenne (de 1989 à

1994) un taux de placement à temps plein en emploi non relié respectivement de 12,9 % et de 14,7 %. Sur l'ensemble des diplômés des quatre techniques, on note que seulement 10,9 % ont trouvé un emploi non relié à temps plein. Sous l'angle de l'écart entre 1989 à 1994, on note une faible diminution (1,8 %) du taux de placement à temps plein en emploi non relié pour le programme Techniques d'intervention en délinquance. Pour les trois autres techniques, il y a une augmentation du placement à temps plein en emploi non relié (5,7 % de plus pour Techniques d'intervention en loisir, 4,7 % pour Techniques de travail social et 1,4 % pour Techniques d'éducation spécialisée).

5.7.4 L'emploi à temps partiel

L'emploi à temps partiel est une réalité de plus en plus présente pour l'ensemble des diplômés et plus particulièrement pour ceux des programmes Techniques d'éducation spécialisée et Techniques d'intervention en loisir. En Techniques d'éducation spécialisée, on retrouve le plus haut taux de placement en emploi à temps partiel des quatre techniques étudiées : il est de 32,5 %. Les futurs techniciens et techniciennes en travail social et en intervention en loisir font face à un taux de placement à temps partiel moyen de 20,2 % (Techniques de travail social) et 23,4 % (Techniques d'intervention en délinquance). Le programme d'études Techniques en intervention en délinquance démontre le plus faible taux de placement en emploi à temps partiel, soit 19,9 %. Cela donne une moyenne générale de placement en emploi à temps partiel des diplômés du secteur de l'intervention sociale (comprenant les quatre DEC étudiés) de 27,4 %. Afin de particulariser la hausse des emplois à temps partiel dans le domaine de l'intervention en loisir, remarquons l'écart de 24,1 % qui sépare le taux de placement en emploi à temps partiel de 1989 à 1994. En Techniques d'éducation spécialisée, la différence entre ces deux années est de 10,3 % de plus en 1994. Pour les deux autres techniques, l'écart est inférieur à 5 % (Techniques de travail social, augmentation de 4,6 %, Techniques d'intervention en délinquance, 3,2 % de plus).

5.7.5 Les diplômés aux études

Pour le taux de diplômés aux études, les programmes Techniques de travail social de même que Techniques d'intervention en délinquance affichent un taux supérieur à 20 %, soit 22,8 % pour le premier et 24,2 % pour le second. Le programme Techniques d'éducation spécialisée inscrit le taux le plus bas, avec 14,4 %. De leur côté, 18,1 % des diplômés collégiaux en intervention en loisir demeurent aux études; sur l'ensemble des diplômés, on obtient une moyenne de 17,7 %. En ce qui concerne l'écart entre 1989 et 1994, les programmes Techniques d'intervention en délinquance et Techniques d'intervention en loisir démontrent une nette augmentation du nombre de diplômés qui continuent d'étudier après leurs études collégiales, soit 20,6 % d'augmentation en intervention en délinquance et 13,9 % en intervention en loisir. Du côté des programmes Techniques de travail social et Techniques d'éducation spécialisée, c'est le phénomène inverse : on y note de légères diminutions (Techniques de travail social a diminué de 0,2 %, Techniques d'éducation spécialisée de 0,5 %).

5.7.6 Les diplômés en recherche d'emploi

La moyenne du taux de diplômés en recherche d'emploi pour chacune des quatre techniques est en deçà de 15 %. Le programme Techniques de travail social, avec son 14 % de diplômés à la recherche d'un emploi, inscrit la plus haute marque. Vient ensuite Techniques d'intervention en loisir avec 12,1 %, puis Techniques d'éducation spécialisée avec 9,0 % et enfin, Techniques d'intervention en délinquance avec 6,5 %. De façon générale, on remarque une proportion de 10,5 % des diplômés qui sont en recherche d'emploi. En ce qui a trait à l'écart de 1989 à 1994, on remarque qu'en Techniques d'éducation spécialisée, le taux de diplômés en recherche d'emploi est à la hausse (augmentation de 4,2 % depuis 1989). Pour les techniciens en travail social, la situation est plutôt stable (écart de 0,1 %). En Techniques d'intervention en délinquance et en Techniques d'intervention en loisirs, on perçoit une diminution du taux de diplômés en recherche d'emploi. Cette diminution se chiffre à 2,4 % pour l'intervention en délinquance et à 8,9 % pour l'intervention en loisir.

5.7.7 Le placement et les secteurs d'activités économiques

■ Méthode

Pour décrire les secteurs d'activités économiques où les diplômés des techniques qui nous intéressent se sont trouvé un emploi à temps plein relié à leur domaine d'étude, nous nous servons des résultats de la Relance ministérielle (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SE, 1995b). Encore une fois, nous avons déduit les valeurs absolues à partir des proportions présentées dans les résultats de l'enquête gouvernementale. Ceci nous a permis d'établir une moyenne pour l'ensemble des années comprises entre 1990 et 1994 inclusivement. Si nous utilisons seulement les données des années 1990, c'est qu'avec la nouvelle publication des recueils présentant les données de la Relance, les secteurs d'activités économiques furent renommés, ce qui entraîne certains regroupements et certaines disparitions. Il nous était donc impossible de faire remonter plus loin notre analyse. Dans le texte, après avoir présenté le nombre total de diplômés et le nombre de répondants pour chaque technique, nous présentons les secteurs les plus importants pour chacune.

Le secteur d'activité économique le plus important en ce qui concerne le placement à temps plein en emploi relié pour l'ensemble des techniques touchées par cette étude est sans contredit le secteur tertiaire, soit le secteur des services. Notons aussi qu'une faible proportion des diplômés se place dans les industries du secteur secondaire, par exemple l'industrie du bois ou du matériel de transport.

■ Activités économiques en Techniques de travail social

De 1990 à 1994, les établissements collégiaux dispensant le programme Techniques de travail social ont mis sur le marché 1 218 diplômés, dont 694 ont répondu (57,0 % taux de réponse) à la Relance ministérielle. De ces 694 diplômés-répondants, 185 ont un emploi relié à temps plein. En Techniques de travail social, les secteurs où l'on retrouve le plus de placement à temps plein en emploi relié sont les services de santé et services sociaux, avec 66,5 %, et les services de l'administration provinciale, avec 15,1 %. Viennent ensuite les

services d'enseignement, avec 8,1 %, les associations, avec 2,1 %, les services des administrations locales, avec 1,6 % et les services de divertissements et loisirs, avec 1,6 %.

■ **Activités économiques en Techniques d'éducation spécialisée**

Pour le programme Techniques d'éducation spécialisée, on parle de 3 047 diplômés pour la période de 1990 à 1994. Sur ces 3 047 diplômés, 1 423 ont répondu à la Relance du ministère, ce qui nous donne un taux de réponse de 46,7 %. De ces 1 423 diplômés-répondants, 474 ont trouvé un emploi relié à temps plein. Le plus gros secteur de placement pour ces diplômés est le secteur des services de santé et services sociaux avec 53,8 %, suivi des services d'enseignement avec 37,3 %. On retrouve ensuite les services de divertissements et loisirs (1,7 %), les services de l'administration provinciale (1,5 %), et les services personnels et domestiques (1,5 %).

■ **Activités économiques en Techniques d'intervention en délinquance**

Avec les diplômés du programme Techniques d'intervention en délinquance, on a affaire à une population de 298 diplômés pour la période de 1990 à 1994. De ces 298 diplômés, 159 ont répondu aux questionnaires de la Relance au collégial, ce qui donne un taux de réponse de 53,4 %. Seulement 47 des 159 diplômés-répondants se sont trouvés un emploi relié à temps plein. Le secteur des services de santé et services sociaux est, encore une fois, le plus important secteur de placement, avec 48,9 %. On retrouve ensuite les services de l'administration provinciale, avec 19,1 %, suivis des services d'enseignement, avec 12,8 %. Puis ce sont les services de l'administration fédérale et les services de divertissements et loisirs, affichant tous deux un taux de placement de 4,3 %.

■ **Activités économiques en Techniques d'intervention en loisir**

Si l'on parle des diplômés du programme Techniques d'intervention en loisir, c'est de 460 diplômés mis sur le marché du travail en 1990 et en 1994 qu'il s'agit. De ces 460 diplômés, 230 ont répondu à la Relance ministérielle, soit un taux de réponse de 50,0 %. Sur ces 230 diplômés-répondants, 59 se sont trouvés un emploi relié à temps plein. Le secteur des services de divertissements et loisirs remporte la palme du placement avec seulement 34,7 %. Les services de santé

et services sociaux occupent la deuxième place avec 24,1 %, et les services d'enseignement obtiennent le troisième rang avec 22,5 %. Viennent ensuite les services des administrations locales avec 10,2 %.

5.7.8 Le placement et les groupes de base de professions

■ Méthode

Dans cette section, nous ferons ressortir les groupes de bases de professions où il y a le plus haut taux de placement à temps plein en emploi relié. Pour ce faire, nous utiliserons les mêmes échantillons que pour la section précédente. C'est donc dire que nous ne rappellerons pas le nombre de diplômés total ni le nombre de diplômés-répondants; nous soulignerons seulement le nombre de diplômés ayant trouvé un emploi relié à temps plein. De plus, on ne fait état que des groupes de base ayant les plus hauts taux de placement. Notons que les numéros qui suivent les titres des groupes de base de professions renvoient au guide *Classification canadienne descriptive des professions* publié par Emploi et Immigration Canada (Gouvernement du Canada, MEIC, 1971; 1978; 1980; 1989) et utilisé par l'enquête Relance au collégial (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SE, 1995c). En annexe E, on présente les tableaux synthèses des résultats de la Relance collégiale, qui permettent de calculer la moyenne du placement par groupe de base de professions pour chacune des quatre techniques étudiées.

■ Groupes de base en Techniques de travail social

En techniques de travail social, nous disions que 185 diplômés-répondants avaient trouvé un emploi relié à temps plein. Une proportion de 36,8 % d'entre eux se retrouvent dans le groupe de base Travailleurs sociaux (2331). Le groupe de base Personnel de services sociaux et communautaires (2333) regroupe 34,1 % des diplômés. Le troisième groupe d'importance est le groupe Travailleurs sociaux et travailleurs des secteurs connexes, n.c.a. (2339), qui compte 15,1 % des diplômés. Par la suite, on retrouve plusieurs groupes cumulant de faibles pourcentages, tel le groupe Conseillers d'orientation scolaire et professionnelle (2391) avec 1,1 % ou le groupe Éducateurs de personnes inadaptées, n.c.a. (2795), avec lui aussi 1,1 %.

■ Les groupes de base en Techniques d'éducation spécialisée

Les techniciens en éducation spécialisée, entendons par là les 474 diplômés-répondants ayant trouvé un emploi relié à temps plein durant la période de 1990 à 1994, se placent surtout dans le groupe de base Éducateurs de personnes inadaptées, n.c.a. (2795). En effet, ce groupe affiche un taux de placement de 64,8 % de moyenne pour les cinq dernières années. Le groupe Instituteurs d'écoles maternelles et primaires (2731) vient au deuxième rang avec 10,3 %. Le groupe Personnel de services sociaux et communautaires (2333) suit avec 4,6 %. On retrouve ensuite le groupe Physiothérapeutes, ergothérapeutes et autres (3137) avec 4,0 %, et le groupe Autres enseignants et personnel assimilé, n.c.a. (2799) avec 3,2 %.

■ Groupes de base en Techniques d'intervention en délinquance

Pour la formation en Techniques d'intervention en délinquance, nous avons 47 diplômés-répondants qui avaient trouvé un emploi relié à temps plein. Pour eux, les groupes de base Gardiens et agents de sécurité (6115) de même qu'Éducateurs de personnes inadaptées, n.c.a. (2795) sont importants; le premier correspond à un taux de placement de 25,5 % et le deuxième à 23,4 %. Le groupe de base Travailleurs sociaux (2331) cumule 17,0 % du placement à temps plein en emploi relié. On retrouve ensuite, avec 6,4 %, les groupes de base suivants : Travailleurs sociaux et Travailleurs des secteurs connexes, n.c.a. (2339), et Instituteurs d'écoles maternelles et primaires (2731).

■ Groupes de base en Techniques d'intervention en loisir

Dans le domaine de l'intervention en loisir, nous soulignons auparavant qu'il y avait 59 diplômés-répondants qui avaient trouvé un emploi relié à temps plein dans la période comprise entre 1990 et 1994. De ces 59 diplômés, 39,0 % occupent un poste compris dans le groupe de base Personnel de services sociaux et communautaires (2333), et 23,7 % ont un emploi qui correspond au groupe de base Entraîneurs, moniteurs, instructeurs et directeurs de sports et

loisirs (3710)⁵⁸. Le groupe de base Instituteurs d'écoles maternelles et primaires (2731) affiche un taux de placement de 10,2 %. Ensuite, viennent les groupes de base Travailleurs sociaux (2331), Personnel spécialisé et auxiliaires des soins infirmiers et thérapeutiques, n.c.a. (3139) et Travailleurs spécialisés des sports et loisirs, n.c.a. (3719), qui présentent tous le même taux de placement, soit 3,4 %.

5.7.9 La conclusion : un placement difficile

Pour les quatre techniques à l'étude, les taux de placement en emploi relié ne sont pas élevés. À peine le tiers des diplômés se trouvent un emploi relié à temps plein. De plus, l'emploi à temps partiel est en croissance de même que l'emploi non relié. En outre, une proportion significative de diplômés, soit près du cinquième, poursuivent leurs études. Enfin, le taux de chômage oscille autour de la moyenne québécoise. Nous avons donc affaire à un marché d'emploi peu dynamique pour les nouveaux diplômés, ce qui confirme l'analyse du marché du travail.

Le type d'emploi occupé par les diplômés semble correspondre à leur type de formation. Cependant, les données publiées de la Relance sont très imprécises. Les emplois réels sont classés dans de grands groupes de professions et de secteurs industriels, ce qui nous empêche de déterminer plus exactement la nature des fonctions de travail et les types d'établissement où elles sont remplies.

Reste que globalement, les diplômés semblent travailler surtout dans le réseau du MSSS et dans les commissions scolaires. Ces données confirment celles de l'analyse du marché du travail.

Les tendances qui se dégagent ici convergent avec celles relevées par Lapierre à partir de données de 1990 : progression des emplois temporaires et à temps partiel, salaires peu élevés, conditions de travail souvent difficiles (souvent travail de soir et de fin de semaine) et forte mobilité horizontale. L'auteur notait déjà par ailleurs que les employeurs tendaient à privilégier les détenteurs de BAC et que

58. Ces statistiques de placement démontrent l'influence du loisir en institution par rapport au loisir de style traditionnel (sportif et ludique).

l'âge plus avancé, l'expérience avec les groupes-clients ainsi que les qualités personnelles constituaient des critères augmentant considérablement l'employabilité (Lapierre, 1992 : 8-10).

5.8 La satisfaction des employeurs

Afin d'évaluer la satisfaction des employeurs des techniciens et des techniciennes de l'intervention sociale, nous avons utilisé les seules données disponibles à ce jour, soit celles publiées par le Secteur des études de la Direction de la recherche et du développement du ministère de l'Éducation (1995a; 1995b). Ces données proviennent de l'enquête Relance des employeurs réalisée en 1994⁵⁹ par la Direction de l'organisation pédagogique de la Direction générale de la formation professionnelle et technique. L'opération a rejoint les employeurs ayant engagé, à temps plein, des techniciens diplômés, entre 1988 et 1991, pour occuper un emploi relié à leur domaine d'études.

Les résultats émergeant de cette enquête doivent être considérés avec prudence et nuance. En effet, ils ne sont pas très récents et, par ailleurs, le nombre d'employeurs-répondants est très limité. On prendra donc les résultats suivants comme des indices partiels, qui pourront servir de pistes à vérifier lors d'études ultérieures plus approfondies, auprès d'un échantillon d'employeurs plus étendu.

Pour chacun des types de techniciens, on présentera les critères principaux utilisés lors de la sélection du personnel par l'employeur, l'évaluation du niveau de compétence des diplômés, de l'offre de service, du rendement global des diplômés, selon les principales tâches après six mois et après un an, suivis de données sur l'embauche de personnel sur-qualifié ou sous-qualifié⁶⁰. L'évaluation du niveau de compétence des diplômés a été établie en comparant la situation désirée (les attentes des employeurs, la formation souhaitée) avec les situations

59. C'est la deuxième enquête de ce genre qui est réalisée. La première eut lieu en 1990.

60. Sur-qualifiée : personne détenant un niveau de scolarité supérieur à celui exigé; sous-qualifiée : personne détenant un niveau de scolarité inférieur à celui exigé.

réelles (les évaluations des diplômés par les employeurs). Le niveau de compétence des employés inclut les connaissances acquises, la maîtrise des habiletés pratiques et les aptitudes à l'égard du travail (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SE, 1995b : 6, 7). Le bloc des connaissances comprend les aspects suivants : la connaissance des techniques de base, des techniques spécialisées, du fonctionnement des équipements spécialisés, des nouvelles techniques, du milieu du travail. Les habiletés pratiques font référence à la capacité de travailler en équipe, à la capacité d'adaptation, à la capacité de planifier et d'organiser son travail, de porter un jugement correct, et à la productivité dans le travail (exactitude, qualité, rapidité). Enfin, le sens des responsabilités, le dynamisme, l'engagement personnel à l'égard de l'entreprise et de sa tâche, la débrouillardise, l'aptitude pour le leadership, la bonne capacité d'écoute, l'aptitude à apprendre et à se maintenir à jour à partir du travail quotidien constituent les éléments d'évaluation considérés pour le bloc des attitudes à l'égard du travail.

5.8.1 Les techniciens en travail social

D'entrée de jeu, précisons que le nombre d'employeurs ayant répondu à la dernière enquête Relance des employeurs dans le secteur 388.00 Assistance sociale, qui correspond au domaine d'étude des diplômés en Techniques de travail social [388.01], est particulièrement limité. On parle de 7 répondants seulement. De plus, aucun d'eux ne représente les entreprises de plus de 500 employés. Il importe donc de prendre les résultats ressortant ici avec circonspection.

Ces répondants sont unanimes quant aux critères de sélection qu'ils utilisent. Tant les études dans leur discipline et l'obtention du diplôme exigé que les expériences de travail liées à la discipline et l'habileté à communiquer oralement et par écrit, sont les critères de sélection utilisés par chacun des employeurs. La grande majorité des employeurs (85,7 % d'entre eux) ont aussi recours aux critères de la performance à l'entrevue et des résultats scolaires.

Le niveau de compétence global des diplômés est jugé moyen par l'ensemble des répondants, leur satisfaction variant selon le type de compétence considéré. Du

point de vue de la connaissance du fonctionnement des équipements spécialisés, des développements technologiques et de celui du milieu du travail, l'évaluation des employeurs est équivalente à leurs attentes, qui étaient fortes. La situation est satisfaisante. La connaissance des techniques de bases, autant que la connaissance des techniques spécialisées, semblent aussi être sujettes à de fortes attentes de la part des employeurs, mais faire l'objet d'une évaluation inférieure aux attentes (42,9 %, 3 répondants sur 7). Cela laisse entrevoir la venue d'une situation critique, si l'on emploie bien sûr la grille de lecture proposée par l'auteur (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SE, 1995b : 161). Pour le bloc des habiletés pratiques, la majorité des répondants avaient des attentes fortes envers chacune des habiletés particulières qui furent évaluées. Ils ont émis une évaluation équivalente à leurs attentes pour l'ensemble des habiletés, sauf à l'égard de la capacité de planifier et d'organiser son travail. Dans ce domaine, 42,9 % (3 sur 7) des répondants ont répondu par une évaluation des acquis inférieure à leurs attentes. La situation est donc satisfaisante aussi pour l'ensemble des habiletés, et peut-être critique en ce qui a trait à la capacité des diplômés à planifier et à organiser leur travail. Le dernier bloc de l'évaluation des compétences des diplômés est composé des attitudes des diplômés à l'égard du travail. Comme pour les habiletés, les attitudes à l'égard du travail des diplômés font l'objet de fortes attentes de la part des employeurs et l'évaluation qu'ils font de ces attitudes est équivalente à leurs attentes. La situation est, encore une fois, satisfaisante. Cependant, la majorité des employeurs (71,4 %, 5 sur 7) avaient de fortes attentes quant à l'aptitude de leadership des diplômés, et ont fourni une évaluation inférieure à leurs attentes, ce qui pourrait être une autre situation critique (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SE, 1995b : 163).

Pour l'offre de service, le nombre de répondants descend à 6. Ils sont divisés en parts égales : 50,0 % disent qu'il y a suffisamment de candidats en nombre et les 3 autres affirment qu'il y a assez de candidats en nombre et en qualité. L'évaluation du rendement global, selon les principales tâches à effectuer, se montre satisfaisante pour 71,4 % (5 sur 7) des répondants après six mois de travail, comme après un an.

Enfin, sur les 7 employeurs répondants, 71,4 % rapportent que dans leur entreprise, l'embauche de personnel détenant un niveau de scolarité supérieur à celui exigé équivaut à moins du tiers des postes. Sur la question de l'embauche de personnes qui ne détiennent pas le niveau de scolarité exigé, 6 d'entre eux (soit 85,7 %) disent ne leur accorder aucun poste.

5.8.2 Les techniciens en éducation spécialisée

Dans le secteur de l'éducation spécialisée, 37 employeurs ont répondu à l'enquête Relance. Ces employeurs, qui ont recours aux services de techniciens ou de techniciennes en éducation spécialisée, ont pour principaux critères de sélection le fait d'avoir étudié dans la discipline (351.03 Techniques d'éducation spécialisée) et d'être titulaire du diplôme d'études collégiales (DEC). En troisième lieu, ils ont recours aux expériences de travail liées à la discipline, suivies de l'habileté à communiquer oralement (Gouvernement du Québec, MEQ, DRD, SE, 1995a : 86).

Dans l'ensemble, le niveau de compétence des techniciens en éducation spécialisée nouvellement diplômés est jugé élevé par 58,3 % des répondants (soit, 22 répondants sur 37). Plus particulièrement, l'évaluation du bloc de connaissances révèle que les employeurs avaient de fortes attentes et que leur évaluation équivaut à leurs attentes tant pour la connaissance des techniques de bases, des techniques spécialisées, du fonctionnement des équipements spécialisés, des nouveaux développements technologiques et du milieu du travail. L'évaluation des habiletés pratiques des diplômés fut, elle aussi, équivalente aux fortes attentes des employeurs. Les employeurs avaient de fortes attentes quant aux attitudes à l'égard du travail des diplômés, et les diplômés ont répondu positivement à ces attentes. La situation est donc satisfaisante sur le plan de la compétence des titulaires d'un diplôme en Techniques d'éducation spécialisée [351.03].

Parmi les employeurs, 48,6 % s'entendent pour dire qu'il y a suffisamment de candidats en nombre et en qualité. Dans les petites entreprises (de 1 à 25 employés), ils sont 58,3 % à affirmer qu'il y a suffisance en nombre et en

qualité, alors que dans les entreprises de plus de 500 personnes, ils ne sont que 33,3 %. Après six mois de travail, 89,2 % des répondants (soit 33 répondants sur 37) étaient satisfaits du rendement global des diplômés. Après un an, ce pourcentage augmente à 91,9 %, soit 34 répondants.

Pour ce qui est de l'embauche de personnel sur-qualifié, 47,2 % des répondants affirment que ces employés occupent moins du tiers des postes disponibles. Dans les petites entreprises (de 1 à 25 employés), ce pourcentage passe à 63,6 %. Pour l'embauche de personnes détenant un niveau de scolarité inférieur à celui exigé, 63,9 % des répondants disent qu'il n'y a aucun poste dans leurs entreprises pour ce genre de personnes et seulement 25,0 % rapportent que ces personnes occupent moins du tiers des postes de technicien en éducation spécialisée disponibles.

5.8.3 Les techniciens en intervention en délinquance

Le seul secteur d'enquête de la Relance renvoyant à des emplois dans lesquels peuvent être retrouvés des diplômés de Techniques d'intervention en délinquance est le secteur 310.00, Techniques auxiliaires de la justice. Le nombre d'employeurs de ce secteur ayant répondu à l'enquête s'élève à 33. Pour les critères de sélection, les quatre principaux sont les suivants : être titulaire du diplôme exigé (DEC en Techniques d'intervention en délinquance), détenir une habileté à communiquer oralement et aussi par écrit, de même que la performance en entrevue. Ces critères sont le choix de 97,0 % des répondants (soit 32 employeurs sur 33).

De façon générale, les employeurs jugent le niveau de compétence des diplômés comme moyen. À des niveaux plus précis, pour le bloc des connaissances (soit connaissances des techniques de base, des techniques spécialisées, du fonctionnement des équipements spécialisés, des nouveaux développements technologiques et du milieu du travail), les employeurs avaient de fortes attentes. L'évaluation fut équivalente à leurs attentes. On retrouve la même situation pour le groupe des habiletés pratiques, soit de fortes attentes et une évaluation équivalente. C'est donc dire que la situation est satisfaisante lorsque l'on parle

de la capacité de travailler en équipe, d'adaptation, de planifier et d'organiser son travail, de porter un jugement correct et de la productivité dans le travail des nouveaux techniciens en intervention en délinquance (les diplômés). Les attitudes à l'égard du travail (soit le sens des responsabilités, le dynamisme, le fait de faire preuve d'engagement personnel, la débrouillardise, l'aptitude pour le leadership, la bonne capacité d'écoute et l'aptitude à apprendre et à se maintenir à jour) étaient aussi l'objet de fortes attentes de la part des employeurs et reçurent une évaluation équivalente à ces attentes.

La majorité des employeurs (72,7 %, 24 employeurs sur 33) admettent qu'il y a suffisamment de candidats en nombre et en qualité. Après six mois, le rendement global, selon les principales tâches effectuées par les diplômés, est jugé satisfaisant par 93,9 % des employeurs. Après un an, c'est 87,9 % qui jugent que le rendement global est satisfaisant.

Enfin, sur le plan de l'embauche de personnel détenant un niveau de scolarité supérieur à celui exigé (c.-à-d. les diplômés universitaires), plus de la moitié des répondants (54,5 %) affirment qu'ils n'accordent aucun poste aux personnes sur-qualifiées. Il n'y a que le tiers des répondants qui rapportent embaucher des personnes sur-qualifiées pour moins du tiers des postes disponibles. Pour le cas de l'embauche de personnes ne détenant pas le niveau de scolarité exigé, 81,8 % disent n'accorder aucun poste à ces personnes sous-qualifiées.

5.8.4 Les techniciens en intervention en loisir

Pour évaluer la satisfaction des employeurs face aux diplômés en Techniques d'intervention en loisir, on se retrouve avec le même problème que dans le cas des techniciens en travail social. La représentativité de l'échantillon des employeurs rejoints par l'enquête Relance est questionnable, car seuls 5 employeurs ont répondu à l'enquête. Aucun d'eux ne représente les entreprises de plus de 500 employés. Cela dit, ces employeurs sont unanimes sur les critères d'embauche suivants : le fait d'avoir étudié dans la discipline, la performance à l'entrevue et l'habileté à communiquer oralement. L'importance est ensuite mise sur les expériences de travail liées à la discipline (80,0 % des répondants, 4 sur 5). Après ces quatre premiers critères, 60,0 % (3 sur 5) des employeurs se

fient sur le fait d'être titulaire du diplôme exigé (diplôme d'études collégiales en Techniques d'intervention en loisir).

Le niveau de compétence des diplômés est jugé moyen par 60,0 % (3 sur 5) des employeurs et élevé par le reste des répondants. Plus particulièrement, il semble que les employeurs aient eu de moyennes et de fortes attentes face aux connaissances acquises par les diplômés et qu'ils aient fourni une évaluation équivalente à leurs attentes. Pour les habiletés pratiques, la tendance est marquée par de fortes attentes de la part des employeurs et une évaluation équivalente de leur part. L'évaluation des attitudes à l'égard du travail révèle que la situation est satisfaisante (soit de fortes attentes et une évaluation équivalente) pour le sens des responsabilités, le dynamisme, l'aptitude pour le leadership, la capacité d'écoute et l'aptitude à apprendre et à se maintenir à jour à partir du travail quotidien. Par contre, certains employeurs avaient de fortes attentes en ce qui concerne la débrouillardise et l'engagement personnel à l'égard de l'entreprise et de la tâche, et ont produit une évaluation inférieure à leurs attentes, ce qui laisse pressentir une situation critique.

L'évaluation de l'offre de service ne permet pas de tracer ce qui pourrait être une tendance de fond, vu le faible nombre de répondants et la disparité de leurs réponses. Pour ce qui touche au rendement global des diplômés, autant après six mois qu'un an, 60,0 % des répondants (3 sur 5) se disent satisfaits.

En ce qui concerne l'embauche de personnes détenant un niveau de scolarité supérieur à celui exigé, les 2 répondants représentant les entreprises de moins de 25 employés ont répondu que les personnes sur-qualifiées occupaient moins du tiers des postes. Les autres employeurs, ceux qui représentent les entreprises de 26 à 499 employés, affirment qu'aucun poste n'est accordé aux personnes sur-qualifiées. Pour l'embauche de personnes détenant un niveau de scolarité inférieur à celui exigé, 75,0 % des répondants soutiennent qu'ils n'accordent aucun poste aux gens ne détenant pas de diplômes d'études collégiales. Notons cependant que 50,0 % des employeurs qui représentent les petites entreprises (de 1 à 25 employés) disent que les personnes sous-qualifiées détiennent plus des deux tiers des postes disponibles.

5.9 La conclusion

À la suite de l'analyse des programmes de formation offerts, de l'évolution des effectifs dans les programmes collégiaux, du placement des diplômés et de la satisfaction des employeurs, il ressort les points saillants suivants.

Les quatre programmes de DEC à l'étude offrent un certain nombre de cours communs (formation de base en psychologie, en sociologie, en animation, en communication) et une série de cours correspondant à une formation spécifique à chaque discipline. Par ailleurs, plusieurs compétences générales, liées au processus de travail (observation, évaluation de cas, élaboration de plans d'intervention, rédaction de rapports) sont, elles aussi, communes aux objectifs de formation des quatre programmes. Il y a donc certains chevauchements entre le contenu des programmes. Ces chevauchements traduisent le fait que l'intervention sociale, quelle que soit la discipline par laquelle elle est abordée, se fonde sur des principes et des compétences bien définis, auxquels doivent répondre tous les intervenants. Les compétences requises sur le marché du travail, les critères d'embauche et la demande de polyvalence appellent d'ailleurs l'expansion de recoupements entre les programmes. Nous avons vu, par exemple, que dans plusieurs milieux d'intervention, les employeurs embauchent indistinctement des diplômés de l'une ou l'autre des techniques étudiées. Tous les champs d'intervention où l'on retrouve des fonctions connexes en sont un exemple particulièrement frappant. Ces phénomènes, déjà observés par Lapierre au tournant des années 1990 (Lapierre, 1992 : 13-14), semblent s'accroître ces dernières années sous l'effet de la réorganisation et de la réorientation des services sociaux, gouvernementaux et non gouvernementaux, de la demande de polyvalence de la part des employeurs et de la compétition sur le marché du travail, entraînée par l'accroissement du niveau de chômage. Dans ce contexte, chaque discipline devrait être assortie d'une formation plus polyvalente pour ses élèves, adaptée à des clientèles, des contextes et des milieux d'intervention plus diversifiés où, en bout de ligne, les diplômés des diverses disciplines peuvent se trouver à assumer des fonctions de travail similaires, excepté dans les cas où

l'intervention requiert effectivement une formation spécialisée bien déterminée (fonctions types).

Les AEC, lorsqu'elles sont utilisées pour du perfectionnement, ne viennent pas en concurrence avec les programmes de DEC. Par contre, lorsqu'elles servent de programmes de formation initiale, elles viennent en concurrence avec les DEC, ce qui semble être très fréquemment le cas. Le programme d'AEC Gérontologie est un exemple typique de programme utilisé comme une formation initiale, nonobstant le fait que cette seule AEC n'offre pas de possibilités d'emploi à moins d'une formation dans une autre discipline de l'intervention sociale : aucun titre d'emploi de gérontologue n'existe dans le réseau du MSSS, et ce programme vient en concurrence avec les certificats correspondants de niveau universitaire.

La comparaison entre les programmes universitaires (baccalauréats et certificats) et les programmes de DEC collégiaux met en évidence que tous ces programmes, plutôt que d'être conçus dans un réel continuum de formation, se retrouvent en fait à se concurrencer en grande partie; ils constituent en effet des voies parallèles de formation initiale aux fonctions de travail auxquelles préparent les programmes de DEC, les programmes universitaires insistant moins sur les aspects pratiques et mettant plus l'accent sur une analyse approfondie de la société et des situations sociales, des habiletés de conception de programmes, de planification et de recherche.

En termes d'attrait des programmes de DEC à l'étude, on note que cet attrait s'est nettement accru entre 1988 et 1994 et ce, pour les quatre programmes. Les programmes Techniques en éducation spécialisée et Techniques en travail social bénéficient toutefois d'une popularité très nettement supérieure à celles des deux autres programmes. En 1994, au programme de TES on enregistre près de 3 000 inscriptions et au programme de TTS près de 1 500, alors qu'on retrouve, pour la même année, 490 inscriptions en TID et 738 en TIL. Le niveau de persévérance dans ces programmes est par contre assez moyen puisque seul le programme de TES parvient à maintenir un taux de passage moyen depuis 1988 un peu supérieur à 50,0 %. La proportion de diplômés par rapport aux sortants non diplômés tend toutefois à s'accroître au cours des dernières années, le taux

de diplômés en TTS, TES et TID étant supérieur à 60,0 % en 1993 et 1994. La situation dans le programme de TIL est particulière puisque c'est le seul programme où le pourcentage de sortants non diplômés est supérieur à celui des sortants diplômés (30,7 % de sortants diplômés en 1994, 45,4 % sur une moyenne de sept ans).

Considérant les résultats du placement en emploi relié des diplômés des quatre techniques ainsi que les tendances se dégageant du marché du travail (*voir le chapitre portant sur ce thème*), il s'avère que le nombre de diplômés sortant des quatre programmes de DEC est encore nettement supérieur aux besoins du marché du travail. En effet, à peine le tiers de ces diplômés s'étaient trouvé un emploi à temps plein relié au cours des années précédentes. Cette proportion a encore diminué en 1994 pour atteindre à peine le quart. Les plus favorisés sont les TES, dont 26,4 % se sont trouvé un emploi à temps plein relié en 1994; ils sont suivis des TTS (22,9 %), des TIL (18,8 %) et des TID (17,4 %). Le taux de placement en emploi à temps partiel a augmenté au cours des dernières années mais demeure faible (TES : 36,0 % en 1994; TTS : 20,0 %; TIL : 29,7 %; TID : 11,8 % en 1993).

Le principal secteur d'emploi pour les diplômés de ces quatre techniques semble encore être le réseau public des services sociaux, excepté pour les TIL. Dans leur cas, ce secteur d'emploi vient en second lieu après le secteur des services de divertissements et de loisirs.

En résumé, si les programmes de DEC à l'étude semblent théoriquement offrir une formation relativement adéquate par rapport aux fonctions types visées par ces programmes, les données recueillies à ce stade-ci tendent à montrer que dans la pratique, un bon nombre de diplômés pourraient être appelés à exercer des fonctions connexes ou à prendre des emplois sans lien avec leur domaine d'étude. Peu de sortants ont des chances de se trouver des emplois reliés à leur formation, surtout si l'on parle d'emplois à temps plein. En effet, environ un cinquième des élèves continueraient leurs études et les autres risqueraient d'aller grossir les rangs des sans-emploi. Il semble que les programmes à l'étude forment actuellement trop de diplômés par rapport aux capacités d'absorption du

marché du travail. Pour une mesure exacte de la situation, il serait toutefois nécessaire de procéder à un certain nombre d'études plus approfondies, l'emploi et les fonctions de travail dans plusieurs secteurs n'ayant pu être précisés faute de données suffisantes, tels l'emploi et les fonctions de travail des diplômés de Techniques d'intervention en loisir dans le réseau municipal et le réseau privé, ou l'emploi et les fonctions de travail des diplômés de Techniques d'intervention en délinquance, de Techniques de travail social et de Techniques d'éducation spécialisée dans le réseau des organismes communautaires non gouvernementaux.

Chapitre 6

L'évolution prévisible des secteurs et du marché de l'intervention sociale

Dans le présent chapitre, nous ferons ressortir les principales tendances qui se dégagent dans chaque secteur d'activité économique en termes d'évolution de l'emploi de technicien et de fonctions de travail, en considérant chacune des quatre disciplines de notre étude.

6.1 Les grands paramètres de l'évolution du secteur de l'intervention sociale

Avec le début des années 1990, l'intervention sociale est entrée dans une période de transformations profondes qui se manifeste par la restructuration ou la réorganisation des différents réseaux d'intervention, la réorientation de leurs missions, objectifs, priorités et responsabilités et, par conséquent, la redéfinition des fonctions, tâches et responsabilités des divers intervenants. Le moteur de ces transformations est la modification du rôle de l'État dans le champ social, modification qui peut être définie comme le passage d'un rôle très large d'État-providence, assumant la prise en charge du développement économique et social de l'ensemble de la population, à un rôle plus ciblé d'État régulateur des situations problématiques majeures affectant la société. Ce passage implique un partage de responsabilités plus grand, dans la prise en charge des problèmes sociaux et la recherche de solutions à ces problèmes, entre l'État, les communautés et les individus vivant des situations problématiques.

Les transformations auxquelles on assiste sont générées par un ensemble de facteurs qui caractérisent la société québécoise des années 1990, dont essentiellement :

- la crise budgétaire de l'État;
- la crise économique et la crise de l'emploi affectant l'ensemble de la société;

- l'accroissement et l'alourdissement de la pauvreté et des problèmes sociaux qui y sont reliés;
- le vieillissement de la population;
- le développement d'une approche d'intervention fondée sur une approche globale (holistique) de la personne et des problèmes auxquels elle est confrontée, impliquant la prise en considération de l'interdépendance des dimensions physiques, psychologiques, affectives et socio-économiques sur la santé et le bien-être de la personne, et de l'interdépendance individu / environnement.

Un des facteurs déterminant la réorganisation des secteurs d'activité gouvernementaux et la redéfinition de leurs responsabilités est la crise budgétaire de l'État. Quant au véhicule de ces changements, il est constitué de l'ensemble des lois, amendements, documents d'orientation et plans d'action adoptés par le gouvernement québécois et par les divers ministères, par lesquels sont définis les nouvelles orientations et priorités ainsi que les nouveaux cadres organisationnels des interventions.

Les modifications apportées dans l'ensemble du domaine public ont des conséquences directes sur les réseaux non gouvernementaux, dans la mesure où ces transformations entraînent l'expansion du rôle des organismes non gouvernementaux dans la prise en charge des problèmes sociaux et, dans cette expansion, une diversification des clientèles auxquelles ils s'adressent, un nouveau cadre de partenariat avec les organismes publics et le besoin accru de compétences professionnelles diverses.

En somme, il apparaît que globalement, le développement des secteurs d'activités économiques où s'exerce l'intervention sociale est fortement tributaire des orientations de l'État et des dispositions législatives qu'il a adoptées pour encadrer les actions découlant de ses priorités.

6.2 Le contexte économique et l'emploi au Québec

Ces grandes orientations de l'État ont des conséquences sur l'économie québécoise. Tel qu'on l'expose dans le chapitre portant sur le marché du travail, dans le secteur des services, le volume d'emplois a diminué, le plus touché étant le secteur qui nous intéresse, celui de la santé et des services sociaux, avec une perte de 19 000 emplois entre avril 1994 et avril 1995. Ainsi, nous avons vu que le secteur services de santé et services sociaux employait 294 000 personnes, venant au troisième rang parmi les grands secteurs d'emploi après les industries manufacturières (433 000 salariés) et le commerce au détail (301 000 salariés).

Le secteur des services médicaux et sociaux accuse la plus forte variation du taux des salaires, partant du plus haut taux de croissance en 1989 (7,1 %) pour en arriver à 0,5 % en 1993 et 0 % pour 1994, comme dans l'ensemble des administrations publiques (fédérale, provinciale et municipale). Cette croissance nulle s'applique autant aux salariés syndiqués que non syndiqués et coïncide avec les gels de salaires plus ou moins absolus imposés par les instances gouvernementales à leurs employés, ainsi avec les compressions budgétaires exigées des divers établissements et organismes relevant des instances ministérielles. La décroissance des taux de salaire dans le secteur des services de santé et services sociaux correspond aussi à la tendance à embaucher une main-d'œuvre au meilleur coût possible, ce qui se traduit par l'embauche d'occasionnels.

Comment se caractérisent la situation actuelle et les perspectives de développement des secteurs reliés à l'intervention sociale?

6.3 Le réseau public des services sociaux

6.3.1 Le développement du secteur des services sociaux

Dans le réseau public des services sociaux, on a assisté entre 1990 et 1994 à la mise en place de la réforme du système de santé et de services sociaux, encadrée par le projet de loi 120. Le premier aspect de cette réforme est une réorganisation majeure des missions et responsabilités des établissements, fondée sur le principe de la décentralisation des responsabilités et décisions. Cette réorganisation a entraîné des déplacements d'un certain nombre d'intervenants qui ont dû -- et doivent encore -- s'adapter à de nouvelles tâches, de nouvelles équipes de travail interdisciplinaires et de nouvelles «cultures d'établissement». Ces intervenants sont appelés à acquérir de nouvelles compétences, à se familiariser avec les caractéristiques d'autres disciplines et à s'ouvrir à des approches d'intervention diverses.

Le deuxième aspect de la réforme est un recentrage des priorités d'intervention du ministère de la Santé et des Services sociaux sur les personnes âgées, les jeunes et les personnes handicapées, en insistant sur le maintien en milieu naturel, la réadaptation et l'intégration sociale. Les intervenants sociaux étant appelés à travailler de plus en plus auprès des clientèles particulières ciblées par le Ministère, ils doivent acquérir des compétences adéquates : gérontologie, pour l'intervention auprès des personnes âgées; connaissances des lois de la protection de la jeunesse et de la loi sur les jeunes délinquants, compétences en toxicomanies, en prévention du sida et de la délinquance, habiletés d'intervention auprès des jeunes de la rue, pour l'intervention auprès des jeunes; compétences en éducation spécialisée, pour l'intervention auprès des personnes handicapées. Le maintien en milieu naturel et l'accent sur la réinsertion sociale impliquent pour leur part le développement de connaissances et habiletés pour travailler dans des milieux diversifiés (famille, école, centres communautaires, etc.) et en interaction étroite avec l'environnement immédiat des individus et leur famille.

Un troisième aspect de la réforme est l'accent sur l'approche holistique en intervention sociale, qui demande aux intervenants d'être également polyvalents dans leurs compétences et assez flexibles pour travailler en équipes interdisciplinaires.

Une des orientations clés de la réforme du réseau public des services de santé et services sociaux est l'appel à la participation plus importante de la communauté dans la prise en charge des problématiques sociales, qui se traduit par une participation accrue des organismes non gouvernementaux dans l'offre de services complémentaires à ceux dispensés par le réseau public. Les organismes communautaires non gouvernementaux deviennent par conséquent un secteur d'activité de plus en plus important pour les intervenants sociaux de diverses disciplines.

Enfin, l'ensemble des changements survenus dans le réseau public des services sociaux, avec leurs contrecoups sur le réseau non gouvernemental, s'inscrit dans le contexte de crise budgétaire auquel le ministère de la Santé et des Services sociaux tente de répondre par l'application d'un plan d'action visant à réduire les coûts du système (Défi : qualité-performance). La réduction des coûts passe par une réduction des effectifs, tout en préservant et même en augmentant la qualité des services dispensés. L'atteinte de ces objectifs implique la prise en charge de tâches plus variées par les intervenants sociaux, donc une plus grande polyvalence de leur part, et des exigences accrues quant à leur qualification, se traduisant par un accent particulier sur la formation universitaire.

En termes de perspectives de développement, il ressort de la conjoncture actuelle et des orientations ministérielles que le réseau public des services sociaux, tout en demeurant un secteur d'activité important pour les intervenants sociaux, ne tend pas à prendre de l'expansion mais au contraire, tend à se restreindre au profit du réseau non gouvernemental. Par ailleurs, comme le démontrent les répartitions budgétaires du MSSS, l'intervention sociale dans ce secteur se centralise dans deux types d'établissements. Les uns sont les CLSC, qui offrent les services de première ligne, demeurant donc la porte d'entrée du réseau, et qui sont responsables des services de maintien à domicile. Les autres sont les centres de réadaptation, en particulier les centres de réadaptation pour les jeunes en difficulté d'adaptation et ceux pour les personnes handicapées. Sous l'angle des secteurs d'emplois possibles dans le réseau public, ce sont les deux types d'établissements dans lesquels les diplômés des quatre techniques à l'étude pourraient éventuellement se trouver des emplois, dans la mesure où les

restrictions budgétaires actuelles ne seraient pas renforcées par les prochaines coupures dans les transferts fédéraux aux provinces, coupures annoncées dans le dernier budget fédéral, mais non encore précisées.

6.3.2 Le développement de l'emploi

En 1993, l'ensemble des emplois de niveaux professionnel, technique et paratechnique se répartissent de façon très inégale entre les différents types d'établissements. Les CLSC regroupent plus de 25,7 % de ces effectifs, suivis par les CR avec 21,4 % des effectifs et les CRDA avec 19,8 %, les CPEJ avec 10,0 %, les CHPSY avec 9,0 %, les CHSGS avec 7,3 % et les CHSLD avec 4,5 %. En termes de croissance de 1986 à 1993, les CH ont vu leurs effectifs du secteur Services sociaux croître considérablement, soit de 125,9 % dans le cas des CHSLD, de 121,1 % dans le cas des CHSGS et de 46,4 % dans le cas des CHPSY. De plus, les CLSC ont connu pendant la même période un taux de croissance de 45,3 %. Autre fait digne de mention, les effectifs du secteur Services sociaux employés dans les établissements privés du réseau MSSS ont connu un taux de croissance de 195,3 % de 1986 à 1993, passant de 171 personnes à 505 personnes.

■ Emploi en travail social dans le réseau du MSSS

En 1986, les techniciens en assistance sociale occupaient 2 136 emplois dans le réseau. Ce nombre a cependant baissé pour atteindre 1 973 en 1994, ce qui représente une décroissance de 7,6 %. Les travailleurs sociaux (niveau professionnel) présentent un scénario très différent. En 1986, ils occupaient 4 237 emplois. En 1993, ils progressent à 6 304 emplois, ce qui représente une croissance importante de 48,8 %.

En 1986, les techniciens en assistance sociale travaillaient surtout en CSS (51,4 % des emplois) et en CLSC (41,5 % des emplois). Avec la réforme Côté et la disparition des CSS, la majorité des emplois se retrouvent d'abord en CLSC (48,2 % des emplois), en centres hospitaliers (CH) (20,9 %), en CPEJ (24,3 %) et en CR (6,0 %).

Cette croissance des emplois de travailleurs sociaux et la décroissance des emplois de techniciens en assistance sociale transforme le rapport professionnel / technicien dans ce domaine. En 1986, nous avons dans le réseau 2 travailleurs sociaux pour 1 technicien en assistance sociale (ratio de 1,98). En 1993, le ratio professionnel / technicien en assistance sociale atteint 3,2. Ce phénomène nous laisse croire que les emplois de techniciens sont remplacés par des emplois de professionnels en travail social.

■ **Emploi en éducation spécialisée dans le réseau du MSSS**

Le nombre d'emplois de techniciens en éducation spécialisée était de 9 293 en 1986. En 1993, il atteignait 10 769, ce qui représente un taux de croissance de 15,9 % en 7 ans. Mais cette statistique est trompeuse dans la mesure où la croissance des emplois de technicien en éducation spécialisée s'est produite jusqu'en 1989. À partir de cette année-là, nous observons un taux moyen de décroissance de 0,4 % par année. En 1993, la majorité des emplois se retrouvent en CR (77,5 % des emplois), en CH (19,8 %), en CLSC (1,6 %) et en CPEJ (1,2 %). Ainsi les CH, les CLSC et les CPEJ ont le plus profité de la progressive réorganisation du réseau.

Le nombre d'emplois de psycho-éducateur (niveau professionnel) est beaucoup moindre : en 1993, ce nombre est de 540.

■ **Emplois en loisir dans le réseau du MSSS**

Les emplois de technicien en loisir ne sont pas nombreux dans le réseau. En 1986, nous en avons 363 et, en 1993, 528, ce qui représente cependant un taux de croissance de 45,5 %. Cette augmentation importante des techniciens en loisir s'est effectuée entre 1986 et 1991. Depuis, nous assistons à une légère décroissance de 0,7 % en 1992 et de 0,6 % en 1993. En 1993, les emplois se retrouvent en CH (78,6 % des emplois) et en CR (20,1 %). Ainsi, la répartition de ces emplois reste assez stable de 1986 à 1993.

- **Emploi pour les diplômés de Techniques d'intervention en délinquance dans le réseau du MSSS**

Tel que déjà spécifié, le réseau de services du MSSS ne présente pas de titres d'emplois auxquels les diplômés des Techniques d'intervention en délinquance peuvent être associés. Nous savons toutefois que certains postes, tels les postes d'éducateurs auprès de jeunes suivis par les centres de réadaptation, sont ouverts aux diplômés de cette technique. L'évolution de l'emploi dans ces établissements les touche donc et il serait utile de vérifier par des études particulières quel est le niveau prévisible d'emploi pour ces derniers.

- **Sexe et âge par emploi**

En 1993, les femmes représentent plus de 70,4 % de l'ensemble des travailleurs du secteur des services sociaux du réseau du ministère de la Santé et des Services sociaux, 29,6 % étant des hommes.

L'âge des groupes de travailleurs influe directement sur la question de la retraite et de l'embauche éventuelle de nouveaux travailleurs pour les remplacer. Or la moyenne d'âge des travailleurs professionnels et techniques de l'intervention sociale est relativement basse. Ce sont des personnes qui ont, en moyenne, été embauchées entre 1983 et 1987.

- **Statut d'emploi**

Le pourcentage d'emplois réguliers temps plein est supérieur à 60 % dans tous ces cas : psycho-éducateur (professionnel), 63,1 %; travailleur social (professionnel) 62 %; récréologue (professionnel), 60 %; technicien en assistance sociale, 60,3 %. Par contre, les emplois réguliers temps plein sont plus rares chez les techniciens en éducation spécialisée (45,7 %) et les techniciens en loisir (47,3 %).

- **Formation exigée**

Les normes de formation définies par les conventions collectives pour les personnes employées dans la catégorie des techniciens, normes qui s'appliquent dans le réseau du ministère de la Santé et des Services sociaux, correspondent

à un DEC avec spécialisation dans le champ professionnel visé pour les éducateurs spécialisés et les techniciens en loisir. Pour les emplois d'éducateur en CR, la convention collective en vigueur stipule que les diplômés dans des programmes connexes sont admis à la classe II (salaire moindre). Les diplômés de Techniques d'intervention en délinquance peuvent accéder à ces emplois grâce à cette disposition. Les emplois reliés au travail social sont pour leur part ouverts à d'autres types de spécialisations, non définies, sauf pour les techniciens aux contributions.

6.3.3 Le développement des fonctions de travail

Dans le réseau public des services sociaux, on trouve trois fonctions types : la fonction de technicien en assistance sociale (TAS), celle de technicien en éducation spécialisée (TES) et celle de technicien en loisir (TIL). La fonction type du TAS se retrouve surtout en CLSC, en centre hospitalier (CHSG et CHSLD) et en centre de réadaptation (CR). Ces techniciens travaillent de plus en plus en maintien à domicile, en institution avec des personnes âgées et avec les jeunes en difficulté (protection et délinquance). La fonction type du TES se maintient en CR et en centres hospitaliers (CHSG et CHSLD), et se développe en CLSC, où la clientèle des personnes âgées et handicapées est en croissance. La fonction type du TIL se développe en animation de milieu de vie en centre hospitalier (CHSG et CHSLD) et en CR. Ces techniciens travaillent eux aussi de plus en plus avec des personnes âgées et des clientèles handicapées. Ils ont également à organiser et à encadrer le travail de bénévoles. Dans les trois cas, les techniciens travaillent de plus en plus en interdisciplinarité avec d'autres types d'intervenants.

Enfin, on observe dans le réseau public le développement d'une fonction connexe du travail social, de l'éducation spécialisée et de la criminologie : la fonction d'intervenant auprès des jeunes en difficulté, dans les centres de réadaptation pour les jeunes.

6.4 Le réseau des commissions scolaires

6.4.1 Le développement du secteur des commissions scolaires

Dans le secteur scolaire, le contexte général de compressions budgétaires visant la réduction des dépenses publiques n'est pas sans effets. Toutefois, les ministères en cause (ministère de l'Éducation et ministère de la Santé et des Services sociaux) demeurent préoccupés par les problématiques du décrochage scolaire, de l'intégration des enfants et des jeunes présentant des troubles du comportement, et de l'intégration sociale de ceux présentant un handicap intellectuel ou physique. Ces ministères, qui ont appuyé, depuis le début des années 1970, des services de soutien à l'adaptation et à l'apprentissage scolaire, semblent vouloir maintenir cette orientation. Il est possible que les ressources humaines affectées à l'intervention sociale en milieu scolaire ne soient pas diminuées malgré la conjoncture économique; les restrictions budgétaires ne laissent cependant pas prévoir qu'elles puissent aller en augmentant au cours des cinq prochaines années. Moins bien placé est le loisir en milieu scolaire, qui ne bénéficie pas de budgets protégés. Les intervenants en loisir sont par conséquent souvent remplacés par des enseignants. Il semble que les administrateurs des établissements d'enseignement considèrent les activités de loisir et d'animation culturelle comme des activités ayant un effet important sur le développement social des élèves et de la prévention d'un certain nombre de problèmes sociaux. Ils seraient disposés à favoriser l'expansion de telles activités dans leurs établissements et à engager des diplômés en loisir pour s'en occuper. Afin de réaliser de tels projets, il serait toutefois nécessaire que le ministère de l'Éducation accorde des budgets spéciaux, ce qui ne semble pas prévisible à moyen terme, compte tenu, là encore, de la conjoncture économique globale.

6.4.2 Le développement de l'emploi dans le réseau des commissions scolaires

En 1993–1994, les 154 commissions scolaires du Québec emploient 4 449 techniciens en intervention sociale, soit 3 711 techniciens en éducation spécialisée, 441 techniciens en loisir et 297 techniciens en assistance sociale. En termes de statut d'emploi, seulement 100 techniciens en assistance sociale ont un emploi de soutien régulier à temps plein; parmi les postes de technicien en éducation spécialisée, 19,1 % (soit 710 postes) correspondent au statut d'emploi régulier à temps plein; parmi les postes de techniciens en loisir, 30,4 % (134) sont de statut temps plein régulier.

6.4.3 Le développement des fonctions de travail en commissions scolaires

Dans le réseau des commissions scolaires, nous retrouvons trois fonctions types spécifiques : la fonction de technicien en assistance sociale (TAS), celle de technicien en éducation spécialisée (TES) et celle de technicien en loisir (TIL). La fonction type du TAS implique un travail avec les jeunes en difficulté (protection et délinquance), de plus en plus souvent en interdisciplinarité avec d'autres types d'intervenants. La fonction type du TES implique un travail d'intégration à l'enseignement régulier des clientèles présentant certaines déficiences. Ces techniciens travaillent de plus en plus en étroite collaboration avec la famille, les enseignants et le TAS. La fonction type du TIL se développe en animation des activités parascolaires et de la vie étudiante. Ces techniciens travaillent de plus en plus avec les enseignants et le conseil étudiant.

Dans ce réseau, une fonction connexe du travail social, de l'éducation spécialisée et de la criminologie, la fonction d'intervenant social ou d'éducateur de milieu auprès des jeunes en difficulté ou présentant des troubles de comportement et de la conduite, se développe actuellement.

6.5 Le secteur de la sécurité du revenu

6.5.1 Le développement du secteur de la sécurité du revenu

Le secteur de la sécurité du revenu ne présente pas un portrait plus positif en termes de perspectives de développement. Excepté dans le cas de la Commission de la santé et de la sécurité du travail, qui est en expansion et fait état de problèmes de recrutement d'agents d'indemnisation, les perspectives se dégageant de l'ensemble du secteur sont en effet, au mieux, de stagnation.

Dans le champ de l'assurance-emploi, relevant du ministère Développement des ressources humaines du Canada, comme dans le champ de la sécurité du revenu, relevant du ministère de la Sécurité du revenu du Québec, on parle de compressions budgétaires, de restrictions des effectifs, d'embauches occasionnelles seulement et de prévisions d'une diminution du nombre de prestataires, malgré les statistiques indiquant que le nombre de personnes sans emploi au Québec est en croissance. De fait, les deux ministères sont au cœur des stratégies de compressions budgétaires fédérales et provinciales visant la réduction des dépenses publiques. Aucune expansion de ce secteur n'est donc envisageable dans les prochaines années.

Les perspectives ne sont pas plus positives au ministère des Relations avec les citoyens, où l'on nous dit ne pas envisager de nouvelles embauches d'agents d'aide socio-économique d'ici plusieurs années.

6.5.2 Le développement de l'emploi en sécurité du revenu

Les effectifs du ministère de l'Emploi et de l'Immigration Canada, section Québec, s'élevaient en novembre 1991 à 6 959 employés, dont un très petit groupe d'employés pouvant rejoindre les diplômés du collégial, celui des techniciens, qui sont toutefois seulement au nombre de 10 pour l'ensemble du Québec. De plus, à moins que de nouveaux éléments favorables ne surgissent, les diplômés de Techniques de travail social, Techniques d'éducation spécialisée, Techniques d'intervention en délinquance et Techniques d'intervention en loisir semblent

n'avoir aucun avenir, ou très peu, dans la fonction publique fédérale, secteur assurance-emploi et emploi.

Pour le ministère de la Sécurité du revenu, le nombre total d'ETC dans les centres Travail-Québec (incluant ceux employés par le Ministère et ceux employés par la Ville de Montréal) se monte à 4 459 ETC, dont 3 155 réguliers et 1 304 occasionnels. La tendance prévisible en termes de débouchés d'emploi pour les postes d'agents d'aide socio-économique est celle d'un resserrement des ouvertures de poste, qui se manifeste déjà par les mesures de compressions d'emplois et une embauche limitée à des postes occasionnels. L'exigence de base pour ce type d'emploi est d'avoir complété 14 années de scolarité pertinentes au corps d'emploi. La pertinence au corps d'emploi est définie de façon très large, puisqu'elle recouvre à peu près toutes les techniques en sciences humaines. Ce secteur d'activité laisse peu d'espace aux techniciens en intervention sociale et cet espace s'amointrit beaucoup à cause de l'embauche croissante de diplômés universitaires. De plus, dans ce secteur d'activité comme dans celui relié à l'assurance-emploi et à l'emploi (ministère fédéral), les quelques postes qui peuvent être obtenus chaque année par les techniciens sont des postes temporaires, n'offrant donc qu'un statut précaire.

En 1994, la Commission de la santé et de la sécurité du travail employait 491 agents d'indemnisation réguliers et 116 agents occasionnels, postes offerts aux techniciens en assistance sociale, en éducation spécialisée, en recherche, enquête et sondage ou aux techniciens en administration. Phénomène caractéristique, la Commission de la santé et de la sécurité du travail a besoin de plus d'agents d'indemnisation. Il y a des problèmes de recrutement et de mobilité interne.

Sur les 50 agents d'aide socio-économique actuellement employés au ministère des Relations avec les citoyens, on retrouve aussi bien des personnes formées à l'ordre universitaire qu'à l'ordre collégial. Le critère d'embauche de base est un DEC en travail social, mais le Ministère exige également des connaissances par rapport à la problématique de l'immigration ainsi que de l'expérience par rapport à l'intervention auprès des immigrants.

6.5.3 Le développement des fonctions de travail en sécurité du revenu

Dans le secteur de la sécurité du revenu, nous ne retrouvons aucune des quatre fonctions types, mais une fonction connexe à l'ensemble des intervenants sociaux, la fonction d'agent d'indemnisation ou d'aide socio-économique. Ces agents doivent essentiellement recueillir de l'information auprès de demandeurs d'aide, la vérifier, évaluer l'admissibilité de la personne à un programme, déterminer la durée et les montants des prestations auxquels elle a droit et veiller à ce que les paiements soient effectués. Dans la mesure où l'on parle de plus en plus d'aide à l'employabilité des prestataires de la sécurité du revenu, il est possible que les tâches reliées à cet aspect se développent. Nous assistons de plus au développement de la fonction à la CSST, afin d'assurer le suivi de l'évolution médicale et de l'exercice du droit de retour au travail, de statuer sur la capacité de retour au travail, de dépister les cas de réadaptation, d'effectuer le suivi des contestations et de travailler en collaboration avec les inspecteurs, les conseillers en réadaptation et les agents de financement.

6.6 Le secteur du loisir

6.6.1 Le développement du secteur du loisir

Dans tous les milieux du secteur du loisir, que ce soit dans les établissements de santé, les services sociaux, le milieu scolaire, le milieu municipal, dans l'intervention auprès des personnes âgées, des jeunes, des personnes souffrant de problèmes psychiatriques ou psychologiques, de handicaps physiques ou intellectuels, tous s'entendent pour dire que le loisir est un support essentiel à toutes les autres formes d'intervention en santé ou sociale, en tant qu'outil d'amélioration du milieu de vie et du bien-être des individus, en tant qu'outil thérapeutique et moyen de prévention de problèmes de santé et de problèmes sociaux. Par contre, l'étude de ce secteur montre que l'on considère le loisir comme une activité devant relever surtout du bénévolat, tel qu'il en a été traditionnellement au Québec. Ainsi, le loisir est un secteur très vaste, en

constante expansion, soutenu financièrement de façon importante par le ministère des Affaires municipales, ce soutien étant toutefois surtout consacré aux organismes et actions bénévoles. Ce ministère continue par ailleurs de soutenir la politique adoptée par l'ancien ministère Loisir, Chasse et Pêche visant à soutenir la formation et la reconnaissance de la formation et de l'expérience des bénévoles par le ministère de l'Éducation. La Fédération québécoise du loisir en institution va elle aussi dans le sens du renforcement de la formation des bénévoles et de l'accroissement des effectifs d'intervenants bénévoles en loisir, dans les institutions comme les établissements de santé, les centres d'hébergement et de soins de longue durée et les centres de réadaptation, établissements qui emploient déjà de plus en plus des bénévoles à la suite des compressions budgétaire.

Le loisir est sans conteste un secteur d'activité en développement, qui draine en outre des budgets importants. Toutefois, ce secteur ne paraît pas comme un secteur d'emplois salariés en développement pour les prochaines années, excepté pour la coordination des activités bénévoles dans les établissements de santé et les établissements de services sociaux tels que les centres de réadaptation, et dans les municipalités. Les autres milieux d'activité en loisir qui pourraient se développer tendraient à se trouver dans le secteur des emplois saisonniers (camps de vacances, par exemple) et dans le secteur privé, secteur plus particulièrement centré sur les activités à caractère sportif.

Compte tenu des limites des données que nous avons pu recueillir à ce stade-ci, il serait toutefois important de procéder à des études complémentaires qui permettraient de situer plus précisément la situation de la fonction de technicien en loisir et ses perspectives de développement.

6.6.2 Le développement de l'emploi en loisir

Le loisir organisé dépend considérablement d'organismes communautaires appelés OSBL ou organismes sans but lucratif. Cet ensemble d'organismes semble n'offrir que peu de débouchés pour des emplois permanents aux intervenants en loisir, soit un total de 700 emplois en 1989 selon les estimés du

ministère de l'époque, le MLCP. Une étude sur la situation d'emploi actuelle des TIL dans le secteur communautaire permettrait de vérifier le portrait actuel à cet égard.

De son côté, le loisir municipal ne semble pas former non plus un marché d'emploi quantitativement important pour les intervenants en loisir, d'après les données recueillies dans les milieux officiels et auprès d'intervenants terrain. Selon certains informateurs, les municipalités embaucheraient pourtant un certain nombre de Techniciens en loisir pour travailler sur des projets particuliers ou ponctuels. Là encore, c'est par une étude plus poussée que la situation réelle, actuelle et future, pourrait être précisée.

Le secteur des services privés de loisir comprend les centres de conditionnement physique, les écoles et stations de ski, les écoles de voile et autres écoles ou clubs sportifs, les divertissements, soit les théâtres, cinémas, services de billetterie, etc., ainsi que le commerce de gros et de détail. Comme nous n'avons pas de données sur le secteur privé, nous ne pouvons avancer d'hypothèses à l'égard de l'emploi actuel et prévisible des TIL dans ce secteur.

6.6.3 Le développement des fonctions de travail en loisir

Dans le secteur du loisir municipal, communautaire et privé, nous retrouvons la fonction type du technicien en loisir dans son volet «loisir but». Ces techniciens travaillent de plus en plus avec des organismes bénévoles. Ils interviennent comme recruteurs, organisateurs et coordonnateurs du travail bénévole. De plus, ils doivent veiller à la collecte de fonds et à leur gestion. Dans ce secteur, une fonction connexe de moniteur, animateur ou entraîneur se développe.

6.7 Le secteur correctionnel

6.7.1 Le développement du secteur correctionnel

Le secteur correctionnel, dans le système fédéral et le système provincial, suit la même tendance que les autres secteurs relevant des services publics. Il est lui aussi soumis à des réorganisations et compressions d'effectifs visant à réduire les coûts du système. En même temps, comme dans le champ des services sociaux, on met l'accent depuis quelques années sur la réinsertion sociale des détenus et sur l'équivalent du «maintien en milieu naturel», c'est-à-dire les mesures de rechange à l'incarcération. Tandis que l'intervention en milieu carcéral se trouve quantitativement restreinte, par suite de la diminution du nombre de détenus, l'intervention en milieu ouvert ou semi-ouvert, qui se fait en grande partie en collaboration avec les organismes communautaires non gouvernementaux, prend pour sa part de l'expansion. Les intervenants auprès des contrevenants travaillent donc de plus en plus en milieu communautaire, ce qui demande à la fois une bonne connaissance des lois relatives à la détention, à la probation, aux mesures de rechange, à l'intervention auprès de la clientèle particulière des milieux correctionnels et aux approches d'intervention en milieu communautaire. En milieu carcéral, compte tenu des nouvelles dimensions de l'intervention, on insiste maintenant sur une formation de l'ordre universitaire de la part des intervenants chargés de responsabilités autres que la surveillance des détenus. Il est probable que la situation observée actuellement tende à se renforcer, vu qu'elle correspond à des politiques et orientations dessinées pour les prochaines années.

6.7.2 Le développement de l'emploi dans le secteur correctionnel

Les agents de correction constituent le seul titre d'emploi auquel sont admissibles les diplômés d'études collégiales (DEC) dans les prisons fédérales. Les diplômés admis sont prioritairement les diplômés de Techniques policières, Techniques juridiques et Techniques d'intervention en délinquance, mais aussi les diplômés en Techniques de travail social ou en éducation spécialisée. Ce poste en est un de para-techniciens et correspond à 1 500 emplois.

Les agents de services correctionnels en centres de détention du Québec, qui jouent le même rôle que leurs homologues fédéraux, sont environ 600 pour l'ensemble du Québec. Les critères d'embauche demandent d'avoir complété deux années de scolarité postsecondaire, non exclusivement reliées aux techniques d'intervention en délinquance mais aussi aux techniques en travail social et en éducation spécialisée. Les agents de services correctionnels se recrutent par concours. La majorité des personnes retenues à la suite de ces concours sont des universitaires. Compte tenu de la conjoncture de compressions budgétaires, il y a très peu d'embauche dans les services correctionnels du Québec depuis quatre à cinq ans et les perspectives demeurent très faibles pour les prochaines années. Par ailleurs, la majorité des emplois d'agents de services correctionnels sont des emplois occasionnels.

Dans le secteur des libérations conditionnelles, les techniciens en criminologie sont embauchés sur la base de leur DEC dans les services externes relevant de la Commission des libérations conditionnelles; ces services sont en fait des organismes communautaires subventionnés liés à la Commission par un contrat de service. L'expérience terrain, en probation notamment, apparaît toutefois comme un critère de poids dans l'embauche des intervenants.

Dans les centres de réadaptation, ceux s'adressant autant aux jeunes délinquants (y compris les centres sécuritaires) qu'aux autres jeunes, les diplômés de techniques collégiales sont employés dans les postes d'éducateurs. Le critère d'embauche est un DEC en éducation spécialisée ou en intervention en délinquance (et non en travail social). Dans la pratique, la grande majorité des éducateurs diplômés de l'ordre collégial serait des techniciens en éducation spécialisée. Les emplois d'éducateurs ne sont pas tenus exclusivement par des diplômés du collégial. On retrouve aussi parmi eux des personnes qui ont des diplômes universitaires.

Actuellement, les nouvelles embauches sont extrêmement limitées. D'une part, les compressions budgétaires et la restructuration limitent les possibilités d'emploi : lorsque des ouvertures de poste se présentent, les établissements essaient prioritairement de replacer des personnes qui sont déjà employées dans le réseau et qui ont perdu ou risquent de perdre leur emploi. Pour les prochaines années, les perspectives d'embauche demeurent très limitées et les emplois offerts risquent d'être des emplois précaires tant que le moratoire ne sera pas levé.

6.7.3 Le développement des fonctions de travail dans le secteur correctionnel

Dans le secteur correctionnel, nous retrouvons surtout la fonction type de technicien en criminologie à la fois dans les prisons et dans les organismes orienteurs (organismes communautaires non gouvernementaux liés par des contrats de service avec les services correctionnels). La fonction se développe dans ces derniers organismes, surtout pour la démarche de probation et de réinsertion sociale, laquelle implique encadrement et relation d'aide. Les clientèles sont à la fois adultes et jeunes.

6.8 Le secteur communautaire non gouvernemental

6.8.1 Le développement du secteur communautaire

Étant donné les tendances du gouvernement québécois à rationaliser ses dépenses et ses services tout en demandant une participation plus grande de la communauté dans la prise en charge des problématiques sociales, le réseau des organismes communautaires non gouvernementaux se trouve à jouer un rôle de plus en plus étendu dans le champ social, auprès de toutes les populations et sur le plan de toutes les problématiques. Les intervenants des organismes communautaires non gouvernementaux assument ainsi des fonctions très diversifiées, allant de la défense des droits des plus démunis à l'application, par contrats de services avec les services correctionnels, des mesures de rechange prévues pour les contrevenants adultes, en passant par le maintien à domicile, l'aide aux femmes victimes de violence et l'animation d'activités socioculturelles. Le ministère de la Santé et des Services sociaux et le ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles augmentent d'ailleurs régulièrement leurs budgets de soutien à ces organismes. Toutefois, les montants de ces subventions sont insuffisants et les organismes communautaires non gouvernementaux demeurent en difficulté chronique de financement. Le bénévolat, devenu un critère d'accessibilité aux subventions des ministères et d'autres bailleurs de fonds tels que Centraide, prend lui aussi de l'expansion au

sein des organismes communautaires. Nous avons donc là un secteur d'activité économique drainant de plus en plus de ressources humaines, mais pas nécessairement des ressources humaines salariées.

6.8.2 L'emploi dans le secteur communautaire non gouvernemental

Le secteur communautaire non gouvernemental, composé des organismes sans but lucratif, bénévoles et non bénévoles, est un secteur d'activité imposant par son étendue et la grande diversité de services qu'il offre. En ce sens, il pourrait constituer un secteur d'emploi important pour les sortants de Techniques de travail social, Techniques d'éducation spécialisée, Techniques d'intervention en délinquance et Techniques de loisir. Toutefois, selon l'étude d'Omer Giasson, sur les 5 198 emplois dans les organismes communautaires, seulement 9,7 % sont occupés par des techniciens en assistance sociale. Les principales formations concurrentes aux TAS sont les DEC en éducation spécialisée et en sciences humaines. De plus, le salaire moyen de la majorité du personnel des organismes communautaires est de beaucoup inférieur à celui des organismes gouvernementaux.

Les organismes de ce secteur, tout en ayant besoin de ressources humaines présentant une solide compétence par rapport aux problématiques pour lesquelles ils interviennent, privilégient l'embauche de personnes qui ont une expérience de vie par rapport à ces problématiques, une bonne connaissance du milieu communautaire, une bonne connaissance des programmes de financement et qui témoignent d'une volonté d'engagement social. La formation scolaire devient un critère d'embauche secondaire.

Par ailleurs, la situation budgétaire actuelle et les conditions de financement des organismes communautaires, qui procèdent souvent aux nouvelles embauches au moyen des programmes d'employabilité, leur permet difficilement d'offrir des emplois à de nouveaux diplômés (les programmes d'employabilité étant réservés aux personnes qui sont prestataires de l'assurance-emploi ou du bien-être social). En outre, les emplois offerts sont en général des emplois précaires (temporaires, à temps partiel et à salaires peu élevés).

Enfin, comme l'indique le programme de soutien aux organismes communautaires du MSSS, l'ampleur du travail bénévole accompli dans les organismes est devenue un critère d'accessibilité à des subventions. On retrouve ce même critère chez l'autre principal bailleur de fonds des organismes, soit Centraide. Cet accent sur le bénévolat, qui tend à se développer de plus en plus, pourrait constituer une limite aux débouchés d'emploi éventuels, au cours des prochaines années, dans le secteur communautaire non gouvernemental, pour les sortants d'études collégiales.

Les perspectives semblent donc restreintes. Toutefois, compte tenu du nombre impressionnant d'organismes communautaires oeuvrant dans le champ social au Québec et vu que les instances gouvernementales appellent à une collaboration de plus en plus grande de ce secteur pour assurer l'offre de services aux populations, il est possible qu'un certain nombre de diplômés d'études collégiales puissent s'y trouver des emplois à plus ou moins long terme.

6.8.3 Les fonctions de travail dans le secteur communautaire non gouvernemental

Dans le secteur communautaire non gouvernemental, nous retrouvons quatre fonctions types spécifiques : la fonction de technicien en assistance sociale (TAS), celle de technicien en éducation spécialisée (TES), celle de technicien en criminologie (TC) et celle de technicien en loisir (TIL). Le TAS intervient surtout en organisation communautaire, mais aussi en intervention individuelle; le TES agit comme éducateur; le TIL intervient surtout en loisir dans les organismes de loisir; le TC intervient comme éducateur dans les organismes orienteurs (liés à la Commission des libérations conditionnelles) et les organismes dédiés à la jeunesse (maisons de jeunes, foyers de jeunes, etc.).

Dans ce secteur, des fonctions connexes du travail social, de l'éducation spécialisée, de la criminologie et du loisir se développent actuellement. Les fonctions de travail et les critères d'embauche y sont peu définis. Les fonctions de travail de ce secteur dépendent à la fois des types de clientèles et des types de services des organismes.

6.9 La synthèse des grandes tendances

Une synthèse récapitulative de l'ensemble des secteurs étudiés montre que le champ d'action de l'intervention sociale est un champ très vaste. Comme les problématiques sociales vont en s'accroissant, compte tenu de la conjoncture socio-économique qui marque les années 1990, ce champ d'intervention n'est pas appelé à se réduire. Toutefois, il est également soumis à des contraintes budgétaires qui limitent son développement en tant que champ d'activité économique. L'observation la plus marquante à cet égard est l'expansion du bénévolat, en particulier dans le secteur du loisir municipal ou institutionnel et dans le secteur communautaire non gouvernemental. Dans les autres secteurs, la stagnation ou la réduction des effectifs est la note dominante.

Le marché de l'emploi reflète la dynamique de développement des secteurs d'activité économique de l'intervention sociale. La croissance des emplois des années 1980 s'est transformée en décroissance légère, dans le réseau public des services sociaux, et en stagnation dans le réseau correctionnel et dans le secteur du loisir. Ce phénomène entraîne la création d'un surplus de main-d'œuvre dans ces secteurs, qui ne semble pas se voir compensé par les mises à la retraite des employés, étant donnée leur relative jeunesse. Les possibilités d'emploi dans le secteur de la sécurité du revenu sont moins claires. Au fédéral, on ne distingue aucune possibilité concrète. Au Québec, des concours sont organisés tous les deux ans pour recruter des agents, mais ce sont des emplois occasionnels. Reste la CSST, où les possibilités semblent intéressantes. Dans le réseau des commissions scolaires, le développement des mesures pour contrer le décrochage scolaire et pour favoriser l'intégration des clientèles handicapées semble vouloir favoriser une certaine croissance de l'emploi pour les intervenants sociaux. Enfin, le réseau des organismes communautaires offre certaines possibilités d'emplois, limitées par le développement du bénévolat et par l'utilisation des programmes d'aide à l'emploi.

Le marché de l'emploi des intervenants sociaux devient de plus en plus concurrentiel. Dans plusieurs secteurs, les diplômés des collèges sont en concurrence avec les diplômés des universités pour des emplois de niveau

technique. C'est le cas, notamment, en sécurité du revenu, dans le secteur correctionnel, dans le loisir municipal et dans les organismes communautaires non gouvernementaux. Dans le réseau public des services sociaux, on assiste à une croissance importante des postes de niveau professionnel en travail social et à une réduction correspondante des postes de niveau technique.

Enfin, le statut des emplois se dirige vers une plus grande précarité. On embauche surtout des occasionnels, dans le réseau des services sociaux, dans celui des commissions scolaires, en sécurité du revenu et en correctionnel. Dans ces secteurs, les listes de rappel sont longues et il est difficile de s'y inscrire. Le loisir offre surtout des emplois à temps partiel, souvent sur une base saisonnière. Les emplois dans les organismes communautaires sont tous précaires, et dépendants de subventions et de programmes d'aide à l'emploi. L'emploi temporaire y est fréquent. De plus, les salaires se situent fréquemment au niveau du salaire minimum.

Dans l'ensemble du secteur de l'intervention sociale, nous retrouvons quatre fonctions types spécifiques. Dans le réseau public des services sociaux, les techniciens en assistance sociale, en éducation spécialisée et en loisir travaillent de plus en plus en interdisciplinarité avec d'autres intervenants auprès de clientèles formées principalement de personnes âgées et de jeunes en difficulté. Les diplômés des Techniques d'intervention en délinquance, qui ne sont pas repérables sous une fonction type dans ce réseau, assument des fonctions d'éducateurs auprès des jeunes. Tous les intervenants ont aussi de plus en plus à encadrer le travail de bénévoles et à interagir avec la famille. Dans le réseau des commissions scolaires, les fonctions-types de technicien en assistance sociale, en éducation spécialisée et en loisir sont présentes. Le travail interdisciplinaire est la règle, notamment en collaboration avec les enseignants. On a tendance aussi à se rapprocher de la famille. Dans le secteur correctionnel, le technicien en criminologie développe ses fonctions liées à la démarche de probation et de réinsertion sociale, impliquant encadrement, suivi et relation d'aide. Dans le secteur du loisir, l'animation en milieu de vie dans les CH et CR (réseau public des services sociaux) se développe avec un recours de plus en plus fort au travail bénévole. En loisir municipal, privé et communautaire, le travail

d'organisation et d'encadrement du travail bénévole prend de l'ampleur, de même que la recherche de fonds. Enfin, dans le secteur des organismes communautaires non gouvernementaux, nous retrouvons toutes les fonctions types spécifiques.

Les fonctions connexes de l'intervention sociale prennent de l'ampleur dans tous les secteurs; on embauche indifféremment l'un ou l'autre des quatre types de techniciens pour ces fonctions. Notons que le secteur de la sécurité du revenu n'offre que des fonctions connexes. C'est tout particulièrement dans le cadre des fonctions connexes que l'on peut parler de chevauchement de fonctions. En outre, dans ces fonctions connexes, la concurrence se développe de plus en plus entre les diplômés des techniques de l'intervention sociale de l'ordre collégial, et les diplômés universitaires.

Chapitre 7

Les besoins de formation du secteur de l'intervention sociale

Dans ce chapitre, nous cernons les besoins de formation prévisibles, quantitatifs et qualitatifs, pour des techniciens en intervention sociale, qu'ils travaillent dans le réseau public des services sociaux, dans le secteur correctionnel, dans le secteur du loisir, dans le secteur de la sécurité du revenu, dans le réseau des commissions scolaires ou dans les organismes communautaires non gouvernementaux.

Pour cerner ces besoins, nous reprendrons point par point les différentes dimensions de l'étude qui ont des conséquences sur les compétences requises des intervenants sociaux. Nous verrons successivement, pour chaque secteur d'activité économique, la formation offerte en lien d'abord avec le développement organisationnel, juridique et économique du secteur d'activité, ensuite avec la dynamique du marché du travail et enfin, avec les transformations des fonctions de travail qui s'y trouvent. Pour chaque point, nous résumerons les effets, sur les besoins de formation, des principaux aspects caractérisant chaque dimension.

Dans la conclusion, nous dégageons les dimensions qui nécessiteraient des études préliminaires.

7.1 Le réseau du ministère de la Santé et des Services sociaux

7.1.1 Les effets du projet de loi 120 et de la réforme Côté-Rochon

Le nouveau cadre organisationnel et juridique de l'intervention sociale, défini dans le projet de loi 120, qui a donné lieu à la réforme du système de santé et de services sociaux (réforme Côté-Rochon), a des effets importants sur les pratiques sociales et les compétences requises des intervenants. Les dispositions de la Loi par lesquelles les pratiques, et donc la formation nécessaire, sont touchées, sont les suivantes :

- **Approche holistique**

Il s'agit d'une approche globale de la santé et du bien-être des populations. L'intervention holistique suppose des compétences variées chez les intervenants, tenant compte des dimensions physiques, biologiques, psychiques, affectives et sociales de l'individu; elle implique également des approches d'intervention multidisciplinaires (équipes d'intervention plus ou moins coordonnées) et interdisciplinaires (équipes bien structurées et coordonnées). Ce travail de collaboration et de complémentarité entre les divers intervenants touche aussi les intervenants en santé, puisque l'approche holistique implique une jonction entre l'aspect santé et l'aspect social.

- **Maintien des personnes dans leur milieu de vie naturel**

Cette orientation implique l'accroissement du mouvement de désinstitutionnalisation enclenché au cours de la décennie 1980, avec la recherche de solutions de rechange au placement à long terme, et un rôle plus grand de la communauté dans l'intervention (famille, environnement immédiat, organismes communautaires non gouvernementaux et bénévoles). Chez les intervenants, cette orientation suppose la maîtrise de compétences en intervention en milieu familial, communautaire et bénévole, et en gestion des groupes (encadrement, animation et gestion de groupes).

- **Services centrés sur la personne**

Voici une approche qui met l'accent sur l'importance de la qualité de vie, en milieu institutionnel et en milieu naturel, et sur le respect des droits des usagers. Les intervenants devront acquérir des compétences en animation en milieu de vie, et connaître et respecter les droits des usagers et de leurs services.

- **Promotion et la prévention de la santé et du bien-être des populations**

On parle ici d'interventions dans tous les milieux (famille, quartier, collectivités, organismes communautaires, milieu scolaire), sous forme d'éducation populaire (éducation des enfants, formation des parents, sensibilisation des bénévoles, des familles). En ce qui concerne les jeunes, elle implique le loisir comme outil

d'éducation, dans les maisons de jeunes, par exemple, ou au niveau d'un quartier. Les intervenants doivent acquérir des compétences en éducation populaire, auprès des jeunes, des familles, des bénévoles, et en milieu communautaire.

■ **Rapport Pelletier sur les personnes âgées**

Les dimensions centrales soulevées dans le rapport Pelletier sont la réaffirmation de la nécessité de maintenir les personnes âgées dans leur milieu naturel et d'assurer leur qualité de vie, y compris dans les milieux institutionnels. Ces orientations impliquent que les intervenants acquièrent des compétences en gérontologie et en animation en milieu de vie afin de créer en institution les conditions le plus proche possibles du milieu naturel. Le nombre important d'inscriptions dans le programme d'AEC Gérontologie témoigne de l'effet sur les pratiques des intervenants sociaux, du rapport Pelletier, parallèlement au vieillissement d'une partie de la clientèle et aux connaissances exigées par une approche holistique auprès des personnes âgées.

■ **Virage ambulatoire dans les services de santé**

Le virage ambulatoire dans les services de santé soulève des hypothèses d'effet :

- sur la collaboration ou le partage du travail avec les infirmières, dans les établissements de santé et en maintien à domicile;
- sur les changements de rôle éventuels des TES et des TAS;
- sur des ouvertures de postes dans les établissements de santé pour les TES et les TAS.

Les effets du virage ambulatoire à ces divers niveaux ainsi que sur les fonctions des techniciens en intervention sociale pourraient être vérifiés au moyen d'une étude préliminaire.

7.1.2 Les contraintes économiques et budgétaires

Les effets des contraintes économiques et budgétaires qui marquent la distribution actuelle des services sociaux sont multiples.

L'appel à des efforts accrus de la part des communautés, l'accent sur les solutions de rechange au placement (maintien à domicile, en ressources d'hébergement temporaire, ressources de jour) impliquent plus d'interventions à caractère communautaire, familial et interdisciplinaire, ce qui demande aux intervenants de développer leurs compétences en intervention en milieu communautaire, en intervention auprès des familles et en intervention dans un contexte interdisciplinaire.

Les contraintes budgétaires ont déjà entraîné des coupures de postes, donc des surplus de main-d'œuvre par rapport aux postes disponibles. Toutes les données convergent, dont les coupures dans les paiements fédéraux aux provinces, pour laisser prévoir que cette tendance ne pourra que se maintenir au cours des prochaines années. Ce rétrécissement quantitatif du marché du travail entre en contradiction avec la relative croissance des inscriptions et les remises de diplômes en techniques de travail social, d'éducation spécialisée, d'intervention en délinquance et d'intervention en loisir.

7.1.3 Le ratio entre professionnels et techniciens, en travail social

Les orientations du ministère de la Santé et des Services sociaux, présentes dans le rapport Rochon, le plan d'orientation Défi : qualité-performance, le rapport Pelletier et le rapport Jasmin, privilégient la formation universitaire plutôt que la formation collégiale, la formation universitaire étant prise comme critère de qualité de l'intervention. De fait, on observe, dans le réseau public des services sociaux, un changement au niveau du ratio professionnels/techniciens, dans la discipline du travail social. L'importance de ce changement varie selon les régions et selon le type d'établissement.

Là où il se produit, le remplacement des techniciens en assistance sociale par des travailleurs sociaux professionnels laisse supposer des changements de tâches parmi les techniciens; ce remplacement signifie aussi que l'on ne crée plus de postes de technicien en assistance sociale dans les régions et établissements en cause, ce qui constitue un autre facteur limitant le placement des sortants.

Il reste que certains informateurs clés du réseau laissent supposer que ce phénomène de remplacement de techniciens par des diplômés universitaires pourrait se modifier sous la pression des coupures budgétaires. De plus, une analyse historique du ratio professionnels/techniciens démontre une évolution cyclique du phénomène. Il faudrait donc approfondir cette question au moyen d'une étude préliminaire.

Par ailleurs, pour les cas de remplacement de techniciens en assistance sociale par des diplômés universitaires, il faudrait procéder à une étude préliminaire afin de savoir quelles tâches précises sont confiées aux techniciens et plus particulièrement, s'ils sont amenés ou non à n'effectuer que du travail de première ligne (accueil, détermination des besoins, information, référence), c'est-à-dire à régresser vers le rôle que jouaient les auxiliaires sociales des années 1950.

Il serait également utile de vérifier, au moyen d'une étude préliminaire, quels sont les motifs des employeurs pour procéder au remplacement des techniciens par des diplômés universitaires, au-delà du fait que le MSSS mette le focus sur la formation universitaire des intervenants.

Enfin, l'analyse des programmes de l'ordre collégial et de l'ordre universitaire en intervention sociale fait ressortir que la formation donnée au collégial est plus axée sur les techniques d'intervention que la formation universitaire et, en particulier, prépare les futurs techniciens à la pratique. Par ailleurs, tous les intervenants interviewés s'entendent pour dire, quelle que soit leur discipline, que la maturité et l'expérience sont les deux facteurs qui ont le plus d'influence sur la compétence. Cette dernière remarque soulève l'importance de l'expérience qui peut être acquise au cours de stages de formation.

7.1.4 Le marché de l'emploi dans le réseau du MSSS

Dans le réseau public, on observe depuis 1990 une décroissance des emplois offerts aux techniciens, autant pour les techniciens en assistance sociale (TAS) que pour les techniciens en éducation spécialisée (TES) et les techniciens d'intervention en loisir (TIL); par ailleurs, les techniciens ayant des emplois précaires sont moins souvent réembauchés. On assiste donc à la création d'un surplus de main-d'œuvre ayant un DEC, ce qui laisse peu de possibilités d'embauche pour les diplômés, à court terme.

Les employés actuels du réseau public sont, dans l'ensemble, relativement jeunes. Peu d'entre eux sont susceptibles de prendre leur retraite dans les cinq prochaines années. Là encore, la situation laisse prévoir peu d'emplois disponibles et ce, autant pour les TAS que les TES et les TIL. À cet égard, on constate un surplus de diplômés par rapport aux emplois offerts actuellement et prévisibles pour les prochaines années.

7.2 Le réseau des commissions scolaires

Dans le réseau des commissions scolaires, les emplois de techniciens sont surtout des emplois occasionnels. Selon certaines données, le nombre d'emplois serait en progression. Il serait donc nécessaire de vérifier quel est exactement le taux de croissance des emplois occupés par des TAS, des TES, des TC et des TIL dans le milieu scolaire, à partir des données du ministère de l'Éducation et des commissions scolaires. Cette vérification pourrait être effectuée au moyen d'une étude préliminaire.

Par ailleurs, on remarque que le réseau des commissions scolaires est un secteur d'activité économique où sont engagés pour les postes d'éducateur ou d'intervenant social aussi bien des diplômés en techniques de travail social, éducation spécialisée ou intervention en délinquance. Le fait que les employeurs embauchent des diplômés de l'une ou l'autre des disciplines pour exercer la même fonction suggère trois hypothèses :

1. les employeurs ont une connaissance partielle de la particularité des compétences des diplômés de ces techniques;
2. l'embauche d'un TAS, d'un TES ou d'un TC (technicien en criminologie) dépend du type d'objectif poursuivi par rapport aux jeunes en milieu scolaire et des approches d'intervention privilégiées en fonction de ces objectifs;
3. l'ouverture des critères d'embauche à ces trois disciplines laisse aux employeurs une marge de manoeuvre plus grande dans la sélection des candidats et l'organisation des interventions.

Ces hypothèses seraient à vérifier au moyen d'une étude préliminaire sur le secteur scolaire. Une telle étude permettrait également de clarifier les fonctions de travail des intervenants sociaux en milieu scolaire, notamment le niveau de distinction entre les fonctions types et les fonctions connexes des TAS, des TES, et des TC (les fonctions connexes renvoyant à l'intervention pour les problématiques du décrochage scolaire, des problèmes de comportement et de la prévention); elle servirait enfin à clarifier les motifs d'embauche d'un type de technicien plutôt que d'un autre, au-delà des critères d'embauche officiels.

7.3 La sécurité du revenu

Que l'on parle de la sécurité du revenu au fédéral ou provincial, de la Commission de la santé et de la sécurité du travail, ou encore, des programmes d'aide financière à l'intérieur des nouveaux arrivants démunis, du ministère des Relations avec les citoyens, les postes d'agents d'aide ou d'indemnisation sont en principe ouverts aux techniciens détenteurs d'un DEC en travail social, éducation spécialisée ou intervention en délinquance. Ces postes sont toutefois ouverts aux détenteurs de DEC d'autres disciplines et aux diplômés universitaires, puisque les DEC ne forment pas directement les gens pour ces types d'emploi et que les organismes de ce secteur donnent une formation interne à leurs employés. Le ministère des Relations avec les citoyens fait exception dans la mesure où ses critères d'embauche se limitent aux TAS et aux travailleurs

sociaux professionnels. Notons toutefois que dans ce ministère, les emplois en cause sont très limités et qu'aucune embauche n'est prévue à moyen terme.

Dans la pratique, les organismes embauchent surtout des universitaires ou, dans le cas de la sécurité du revenu fédérale et provinciale et de la CSST, des techniciens en recherche, enquête et sondage. Aux concours d'entrée, les diplômés universitaires sont favorisés par leurs connaissances générales plus approfondies.

Dans les prochaines années, on prévoit peu de possibilités d'emploi pour les sortants des techniques qui nous intéressent ici. Le nombre de diplômés universitaires en recherche d'emploi ne tendra pas à diminuer, notamment parmi les diplômés des sciences humaines (les réductions budgétaires dans le réseau des services sociaux laissent prévoir plus de réductions de main-d'œuvre que de création d'emplois, donc une surabondance de main-d'œuvre de niveau universitaire par rapport aux emplois disponibles).

7.4 Le secteur correctionnel

7.4.1 Les lois sur la libération conditionnelle (adultes) et le rapport Jasmin sur les jeunes

Les orientations actuelles du système judiciaire par rapport aux contrevenants adultes sont de privilégier les mesures de rechange à l'incarcération (probation, libération conditionnelle). En cohérence avec cette approche et avec les orientations du MSSS mettant l'accent sur le maintien, le plus possible en milieu naturel, le rapport Jasmin insiste sur les solutions de rechange à l'incarcération des jeunes contrevenants. Par rapport aux adultes comme par rapport aux jeunes, ces orientations impliquent davantage d'interventions dans les structures communautaires non gouvernementales qui sont liées par contrats de services à la Direction de la protection de la jeunesse ou à la Commission des libérations conditionnelles. Les intervenants devront donc développer leurs compétences en intervention en milieu communautaire, comme mentionné plus haut.

Par rapport aux jeunes, les intervenants, qui travaillent dans les organismes communautaires, devront, dans un esprit d'interdisciplinarité, assurer une complémentarité adéquate de leur intervention avec celle des intervenants de la Direction de la protection de la jeunesse (travailleurs sociaux professionnels) qui sont responsables du dossier du jeune.

Enfin, les intentions exprimées par le ministère de la Justice au sujet de l'intervention auprès des clientèles adultes (intensification des mesures de rechange à l'incarcération) laissent prévoir de nouveaux développements quant aux fonctions de travail du technicien en criminologie.

Compte tenu de l'ensemble de ces orientations, tendances et transformations en cours dans le secteur correctionnel, il y aurait lieu d'approfondir les questions suivantes :

- l'embauche réelle des techniciens en criminologie dans le réseau provincial et fédéral, puisque les informateurs nous disent que l'on y embauche plutôt des universitaires;
- l'effet de l'intensification des mesures de rechange à l'incarcération sur les fonctions de travail des techniciens en criminologie;
- les fonctions de travail réelles (au-delà des descriptions de tâches officielles) assumées par les techniciens en criminologie dans le réseau carcéral fédéral et provincial, et dans les organismes orienteurs;
- l'évolution des fonctions de travail dans le milieu des prisons, pour les catégories d'emploi accessibles aux techniciens en criminologie.

Il conviendrait donc de procéder à une étude préliminaire portant sur le marché du travail dans le secteur correctionnel (milieu carcéral et périphérique), pour les techniciens en criminologie.

7.5 Le secteur communautaire non gouvernemental et le secteur privé

Dans le contexte des nouvelles orientations du MSSS (réforme Côté-Rochon, Loi, réductions budgétaires dans les services publics), le secteur communautaire non gouvernemental et le secteur privé représentent des bassins d'emploi en expansion possible. Toutefois, ces bassins sont peu structurés et peu définis. Il y aurait lieu de déterminer, au moyen d'études préliminaires,

1. quelle est l'importance de ces secteurs et comment cette importance se distribue, par domaine d'intervention et par clientèle;
2. quels sont les niveaux d'emplois disponibles et prévisibles dans ces secteurs, accessibles aux diplômés des techniques à l'étude;
3. quels sont les critères de recrutement et les motifs d'embauche au-delà de ces critères;
4. quelles sont les fonctions de travail dans ces secteurs, selon le domaine d'intervention, les clientèles et les approches d'intervention privilégiées;
5. dans quelle mesure ces fonctions se distinguent et se rapprochent des quatre fonctions types déterminées dans la présente étude;
6. quel est, dans le secteur communautaire non gouvernemental, l'effet des mesures d'employabilité et des politiques de financement des principaux bailleurs de fonds (ministères et Centraide), qui considèrent l'importance du travail bénévole fourni par l'organisme comme critère d'accès à des subventions.

7.6 Le secteur du loisir

Dans le secteur du loisir, on peut émettre l'hypothèse que les compressions budgétaires dans le réseau des services sociaux publics, dans le réseau scolaire et dans les municipalités puissent avoir pour conséquence des coupures d'emplois pour les techniciens en loisir. Il y aurait lieu de vérifier cette hypothèse au moyen d'une étude préliminaire.

Par ailleurs, les données recueillies soulèvent l'hypothèse que dans les petites municipalités, les techniciens en loisir sont susceptibles d'être engagés pour assumer un rôle de direction des services de loisir, donc d'être engagés dans des postes de professionnels cadres, alors que dans les grandes municipalités, seuls leur seraient accessibles des postes de techniciens ou moniteurs. Il conviendrait de comparer, avec des études préliminaires, les critères d'embauche et les fonctions de travail dans le réseau municipal, selon la taille de la municipalité.

Dans le secteur privé, l'hypothèse qui ressort est que les fonctions de travail des techniciens en loisir seraient essentiellement des fonctions de moniteur ou instructeur, dans des centres d'activités sportives (par exemple, centres de ski ou de voile), dans des centres de villégiature ou des centres de gymnastique. Pour ces fonctions, ils pourraient se retrouver en concurrence avec les diplômés universitaires en éducation physique. Par conséquent, il y aurait lieu de vérifier, au moyen d'études préliminaires, quel est le niveau d'embauche des techniciens en loisir dans le secteur privé et quelles sont les fonctions de travail qui leur sont attribuées.

7.7 L'effet du bénévolat dans le champ de l'intervention sociale

Le travail bénévole est un phénomène en expansion. Cette expansion est encouragée et soutenue entre autres par le ministère de la Santé et des Services sociaux et par le ministère du Loisir, de la Chasse et de la Pêche. Le développement de ce phénomène a probablement des effets sur différents plans et dans tous les secteurs d'activité économique touchés par l'intervention sociale (excepté le secteur de la sécurité du revenu) : réseau public de la santé et des services sociaux, réseau des commissions scolaires, réseau correctionnel, industrie du loisir, réseau communautaire non gouvernemental, réseau privé à but lucratif. Dans l'ensemble de ces réseaux, on peut notamment émettre l'hypothèse que le bénévolat a des effets sur :

1. la quantité d'emplois
2. les fonctions de travail
3. l'intégration des diplômés sur le marché du travail
4. la structure de l'organisation du travail dans les établissements et organismes

Toutefois, l'importance et le type d'effet peuvent être différents selon le secteur d'activité et le type d'établissement ou d'organisme.

Pour établir clairement les effets du bénévolat dans le champ de l'intervention sociale, il serait donc nécessaire, au moyens d'études préliminaires portant sur les différentes fonctions de travail, de répondre aux questions suivantes :

1. Qui sont les bénévoles de chaque secteur d'activité économique :
 - des personnes qui ont un emploi à l'extérieur de l'organisme ou de l'établissement où elles offrent leurs services?

- des personnes qui travaillent au sein de l'organisme ou de l'établissement et y assument en plus certaines tâches ou fonctions bénévolement?
 - des parents ou des proches (milieu scolaire, centres de réadaptation, CHSLD, organismes communautaires)?
 - des personnes âgées à la retraite?
 - des personnes sans emploi pour qui le bénévolat représente un mode d'insertion ou de réinsertion sur le marché du travail?
 - des diplômés des quatre programmes de DEC à l'étude, qui vont ainsi chercher une expérience de travail susceptible de leur favoriser l'accès au marché du travail?
2. Quel est l'effet du bénévolat sur les établissements et organismes, selon le secteur et le type d'activité :
- quelle est l'importance quantitative des bénévoles et quel en est le potentiel de croissance ?
 - comment s'effectue leur recrutement?
 - quel est le niveau de maintien des bénévoles dans les établissements ou organismes (stabilité des services offerts par leur intermédiaire)?
 - comment se fait l'intégration du travail bénévole?
 - quel est l'effet de l'intégration des bénévoles sur la structure de l'organisation du travail?
 - l'intégration de tâches assumées par des travailleurs bénévoles favorise-t-elle une expansion ou une diversification des services offerts par l'établissement ou l'organisme?

3. Effet du bénévolat sur les fonctions de travail :

- quelles sont, toujours selon le secteur et le type d'activité économique ainsi que le type d'établissement ou d'organisme, les fonctions de travail des bénévoles?
- les fonctions et tâches assumées par les travailleurs bénévoles sont-elles distinctes de celles des travailleurs salariés, en complémentarité ou en concurrence avec celles assumées par ces derniers?
- dans quelle mesure et sur quel plan le travail assumé par les bénévoles a-t-il un effet sur les fonctions de travail des intervenants salariés? Allègement des tâches? Modifications de fonctions? Fonctions nouvelles de recrutement, de formation, d'encadrement et de coordination des bénévoles?
- la collaboration de bénévoles entraîne-t-elle une division des postes entre une partie salariée et une partie bénévolat? Ou bien le bénévolat au sein d'un organisme correspond-il à la même division, la partie salariée et la partie bénévolat étant cependant assumées par un même employé?
- comment s'effectue la collaboration entre les travailleurs bénévoles et les travailleurs rémunérés?

4. Effet du bénévolat sur les perspectives d'emploi

Dans quelle mesure, selon le secteur ou sous-secteur d'activité économique, le recours à des travailleurs bénévoles tend-il à favoriser :

- le remplacement de travailleurs rémunérés par des travailleurs bénévoles?
- le maintien ou le développement d'emplois rémunérés (complémentarité plutôt que concurrence entre les fonctions des travailleurs bénévoles et celles des travailleurs salariés; besoin

de travailleurs salariés pour le recrutement, la formation, l'encadrement et la coordination des bénévoles; expansion et diversification éventuelles des services offerts)?

- une aide à l'intégration au marché du travail de nouveaux diplômés et autres personnes en processus d'insertion dans le marché du travail?
- dans le secteur plus particulier du loisir, où oeuvrent un nombre important d'organismes bénévoles et où le ministère des Affaires municipales soutient le développement du bénévolat par des politiques particulières, quels sont les effets quantitatifs et qualitatifs du bénévolat sur l'emploi des techniciens en loisir?

Le phénomène du bénévolat peut avoir aussi un effet sur l'offre de formation. D'une part, le MAM et le MEQ semblent élaborer des protocoles de reconnaissance d'acquis basés sur l'expérience de travail bénévole. Quels est l'ampleur de ce phénomène? Cette reconnaissance favorise-t-elle une intégration plus facile de ces bénévoles au marché du travail? D'autre part, il semble que certains types de travaux bénévoles demandent une formation initiale ou un perfectionnement. Dépendamment des secteurs et sous-secteurs d'activité, les compétences nécessaires peuvent être plus ou moins spécialisées. Ces compétences relèvent-elles de l'ordre secondaire, collégial ou universitaire? Dans quelle mesure varient-elles selon les orientations, le financement et les clientèles des organismes en cause?

7.8 Les autres domaines à explorer

Afin de préciser la situation des fonctions de travail et de l'emploi dans le secteur de l'intervention sociale, il conviendrait d'inclure dans les études plus fines l'état de la situation dans des secteurs d'emploi qui n'ont pu être touchés dans le présent portrait de secteur, mais qui mériteraient une attention, soit :

- les fonctions de travail et la situation de l'emploi dans le champ connexe de la santé mentale;
- les fonctions de travail et la situation de l'emploi dans le champ connexe de l'éducation aux adultes, dont la question de l'alphabétisation;
- les aspects touchant l'éducation spécialisée dans le champ de l'éducation en services de garde, à la suite des études menées dans ce champ et aux États généraux de l'éducation;
- les fonctions de travail et la situation de l'emploi en travail de rue.

7.9 Conclusion

Ce portrait de secteur de l'intervention sociale permet de dégager certaines dimensions fondamentales dans lesquelles il conviendrait de resituer les programmes de formation collégiale menant à un DEC en Techniques d'assistance sociale, Techniques d'éducation spécialisée, Techniques d'intervention en délinquance et Techniques d'intervention en loisir.

Sur le plan quantitatif :

1. le marché du travail dans le réseau public est saturé; de plus, ce réseau privilégie l'embauche de diplômés universitaires, excepté en éducation spécialisée;

2. les possibilités d'emploi pourraient être en expansion dans le réseau communautaire non gouvernemental et dans le réseau privé à but lucratif. Mais pour avoir une idée précise de ce qui se passe dans ces réseaux, des études préliminaires sont nécessaires.

Sur le plan qualitatif :

1. les orientations privilégiant le maintien des personnes dans leur milieu naturel et les mesures de rechange à l'incarcération, avec un recours accru aux ressources de l'environnement immédiat dans une approche d'intervention holistique, ainsi que le développement accru des réseaux communautaire et privé, nécessitent, chez les intervenants nouveaux et anciens, le développement de compétences en organisation communautaire, en intervention en milieu communautaire et en intervention en contexte interdisciplinaire. Ces orientations nécessitent également l'acquisition de compétences, parmi tous les intervenants, en intervention auprès des familles;
2. l'importance accordée à la qualité du milieu de vie, plus particulièrement en établissement, appelle le renforcement des habiletés en animation de milieu de vie parmi les intervenants sociaux en milieu institutionnel;
3. l'importance accordée aux droits des usagers commande l'acquisition de connaissances sur les droits des citoyens et des usagers des services sociaux;
4. le vieillissement de la clientèle des services sociaux, le développement des solutions de rechange au placement de longue durée, notamment celui des services à domicile, mettent en évidence la nécessité de permettre aux intervenants actuels et futurs d'acquérir des connaissances en gérontologie;

5. la diversité ethnique et culturelle de la clientèle des services sociaux exige de la part des intervenants l'acquisition de compétences d'intervention en contexte multiculturel;
6. l'accessibilité à des services de qualité pour les clientèles autochtones en dehors des réserves exige également l'acquisition de compétences d'intervention auprès des autochtones;
7. la diversification des tâches des intervenants dans l'exercice de leurs fonctions soulève la notion de polyvalence des compétences. Le développement de la polyvalence des compétences relève du processus de formation en cours d'emploi, sur l'initiative de l'intervenant ou sur l'initiative de l'employeur, selon les besoins particuliers qu'ils repèrent;
8. l'existence de deux voies d'accès à une formation initiale aux pratiques d'intervention (voie collégiale et voie universitaire) et un certain nombre de dédoublements entre des cours de baccalauréat et de certificat avec des cours de DEC et d'AEC, suggèrent la nécessité de trouver des moyens pour clarifier les champs de compétences respectifs des techniciens et des professionnels, et pour harmoniser la formation en conséquence, dans une perspective de continuum.

Enfin, il y aurait lieu de prendre en considération certains besoins établis par le MSSS, notamment l'acquisition de connaissances et d'habiletés

- en intervention précoce auprès de la petite enfance et de la famille;
- en communication orale, non orale et de façon globale;
- en déficiences sensorielles;
- en intégration socioprofessionnelle;
- en approche individualisée : plans de services, plans d'intervention, etc.;

- en partenariat (négocier les changements, soutenir les milieux d'intégration par le savoir-être et le savoir-faire);
- en intervention régionale et locale.

En résumé, les données de ce portrait de secteur convergent avec celles de Lapierre (1992). Globalement, les résultats tendent à montrer que sur le marché du travail actuel et à venir, les fonctions types de technicien en assistance sociale, technicien en éducation spécialisée, technicien en criminologie et technicien en loisir tendent à se diversifier et à exiger de nouvelles compétences. Par ailleurs, les milieux de pratique se diversifient et l'on rencontre de plus en plus les diplômés des quatre techniques dans les mêmes milieux, assumant des fonctions similaires. On constate, en outre, que les intervenants des quatre disciplines ciblées par la présente étude exercent de plus en plus de fonctions connexes à leur formation. C'est d'ailleurs au carrefour de ces fonctions connexes qu'ils se retrouvent en général à exercer des fonctions semblables. L'ensemble de constats qui se dégagent du marché du travail, soulèvent l'hypothèse d'une tendance à l'homogénéisation des fonctions types, générée en grande partie par les politiques d'embauche des employeurs, en partie également par les situations régionales (présence de diplômés de certaines techniques plus que d'une autre dans certaines régions). La vérification de cette hypothèse demanderait qu'on procède aux études préliminaires suggérées plus haut, et il conviendrait d'ajouter l'hypothèse suivante :

- dans les centres jeunesse, quelles sont les fonctions types et les fonctions connexes accessibles aux diplômés des techniques étudiées? Y a-t-il tendance à l'homogénéisation ou à la distinction de ces fonctions?

Les emplois des établissements privés du réseau du MSSS sont en croissance [voir le chapitre sur le marché du travail]. Des données récentes laissent supposer que des entreprises privées à but lucratif se développent, surtout dans le maintien à domicile. On y retrouverait des entreprises québécoises et même certaines multinationales de la santé. De plus, il semble que certains travailleurs sociaux

professionnels ouvrent des bureaux privés de consultation. Ce développement pourrait créer un nouveau marché pour les diplômés en techniques de travail social et d'éducation spécialisée. Enfin, le marché du loisir privé semble aussi prendre une importance croissante. Cette expansion du secteur privé à but lucratif nous amène à poser la question suivante :

- dans quelle mesure les emplois d'intervenant social se développent-ils dans le secteur privé à but lucratif, surtout pour les TES (dans le maintien à domicile), les TAS (dans les bureaux de consultation privée et le maintien à domicile) et les TIL (dans le commerce, les centres de ski ou de villégiature et les centres d'activité physique)?

En définitive, la présente étude laisse émerger un certain nombre de questions. Elle met aussi en lumière les tendances qui se dégagent actuellement dans le champ de l'intervention sociale. Réalisé dans une conjoncture de profonde mouvance, alors que le secteur social se trouve en pleine redéfinition, que les divers paliers de gouvernement procèdent à des remaniements ministériels et budgétaires importants, ce portrait de secteur met en évidence le fait que l'intervention sociale est de plus en plus liée aux nouvelles données politiques et sociales génératrices de changements quantitatifs et qualitatifs importants. Le réseau d'enseignement collégial est fortement touché par ces changements et devra se redéfinir dans les plus brefs délais pour ajuster en conséquence la formation des futurs intervenants sociaux.

Bibliographie

Affaires municipales

- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère des Affaires municipales. (1995), *Le développement du loisir, du sport et de l'activité physique : vers un partenariat renouvelé*, Québec, Gouvernement du Québec, 43 pp.
- (mars 1995), «Nouvelle structure organisationnelle du ministère des Affaires municipales» in *Muni-Express*, Bulletin d'information du ministère des Affaires municipales, n° 2, Québec, Gouvernement du Québec.
- (1994a), *Finances des municipalités*, Québec, Les publications du Québec.
- (1994b), *Prévisions budgétaires des municipalités*, Québec, Les publications du Québec, 604 pp.

Budget

- GOUVERNEMENT DU CANADA, ministère des Finances du Canada. (1995), *Plan budgétaire*, déposé à la chambre des communes par le ministre des Finances l'honorable Paul Martin, c.p., député, le 27 février 1995, Ottawa, Gouvernement du Canada.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, ministère du Développement des ressources humaines Canada. (1995), *Développement des ressources humaines Canada*, un ministère en développement, [s.l.], Gouvernement du Canada.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Conseil du Trésor. (1995a), *Plans stratégiques : Santé et Services sociaux*, <http://www.riq.qc.ca/scthtml/sante.htm>, Gouvernement du Québec, 14 pp.
- (1995b), *Plans stratégiques : Éducation*, <http://www.riq.qc.ca/scthtml/educ.htm>, Gouvernement du Québec, 4 pp.
- (1995c), *Programmes de restructuration, affaires intergouvernementales canadiennes, concertation, développement des régions et des familles, responsabilité exercées en vertu de la Loi sur le ministère du Conseil exécutif (L.R.Q., c. M-30)*, <http://www.riq.qc.ca/scthtml/progrest.htm>, Gouvernement du Québec, 5 pp.

Bénévolat

- CELLIER, Isabelle. (1995), «Le bénévolat à travers la littérature, un objet d'étude à redéfinir» in *Anthropologie et sociétés*, notes de recherche, vol. 19, n°s 1 et 2, Québec, Université Laval, pp. 175–190.
- (1992), *Le bénévolat, vers une approche anthropologique du non-travail*, mémoire présenté pour l'obtention du grade de maître ès arts (M.A.), Québec, École des gradués, Université Laval, 122 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère du Loisir, de la Chasse et de la Pêche. (1992a), *Le bénévolat un loisir gagnant, répertoire des activités de formation à l'intention des bénévoles en loisir*, Québec, Gouvernement du Québec, 45 pp.
- (1992b), *Politique sur le bénévolat en loisir, un bilan du plan d'action 1989–1992, des orientations et un plan d'action pour 1992–1995*, Québec, Gouvernement du Québec, 17 pp.
- (1989b), *Politique sur le bénévolat en loisir*, Québec, Gouvernement du Québec, 13 pp.

Communautés culturelles, éducation interculturelle

- ALTAMIRANO, Christian. BLAIS, Christiane. (1993), *Comité interculturel en T.E.S.*, document de travail sur une formation à l'interculturel, présenté à la Coordination provinciale en T.E.S., Québec, Cégep Joliette-De Lanaudière, 84 pp.
- BEAULIEU, Huguette. LAVALLÉE, Carole. (1992), *Projet d'éducation interculturelle en Techniques d'éducation en service de garde, L'éducation interculturelle en T.E.S.G.: c'est tout un programme!*, Montréal (Québec), Cégep du Vieux Montréal, 50 pp.
- BILODEAU, Guy. (1993), «Méthodologie de l'intervention sociale et interculturalité» in *Service Social*, vol. 42, n° 1, Québec, École de service social, Université Laval, pp. 25-48.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, ministères des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles. (1993a), *Population immigrée recensée au Québec en 1991 : caractéristiques générales, recensement 1991 : données ethnoculturelles*, Québec, Gouvernement du Québec (collection «Statistiques et indicateurs», n° 3).
- (1993b), *Population immigrée recensée dans les régions du Québec en 1991, recensement 1991 : données ethnoculturelles*, Québec, Gouvernement du Québec (collection «Statistiques et indicateurs», n° 4).
- ([s.d.]), *Rapport annuel 1993-1994*, Québec, Gouvernement du Québec.
- LEMAY, Denyse. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction générale de l'enseignement collégial. (1991), *Accueil et intégration des personnes issues des minorités ethniques au collégial, Inventaire des mesures et des besoins exprimés dans les cégeps francophones*, Québec, Gouvernement du Québec, 81 pp.
- MCANDREW, Marie. CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL. (1989), *Les relations École / Communauté en milieu pluriethnique montréalais*, Montréal (Québec), Conseil scolaire de l'Île de Montréal, 199 pp.

Loisir et récréologie

- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère du Loisir, de la Chasse et de la Pêche. (1989a), *L'organisation du loisir municipal au Québec*, Québec, Gouvernement du Québec, 30 pp.
- (1993), *Rapport annuel 1992-1993*, Québec, Les publications du Québec, 39 pp.
- LA SOCIÉTÉ DES FÊTES ET FESTIVALS DU QUÉBEC. (1995a), *Les services de soutien d'un événement, la gestion d'un événement, manuel de formation*, Montréal (Québec), La Société des fêtes et festivals du Québec, 163 pp.
- (1995b), *La création et la programmation d'un événement, la gestion d'un événement, manuel de formation*, Montréal (Québec), La Société des fêtes et festivals du Québec, 134 pp.

Main-d'œuvre, milieu du travail

ASSOCIATION DES CENTRES DE SERVICES SOCIAUX DU QUÉBEC / FÉDÉRATION DES AFFAIRES SOCIALES (CSN) (FAS / CAP) / CPNSSS. (1990a), *Convention collective 1990–1991 : convention avec l'Association des centres d'accueil du Québec*, Montréal (Québec), CPNSSS, 460 pp.

— (1990b), *Convention collective 1990–1991 : convention avec l'Association des Centres de services sociaux (CSS)*, Montréal (Québec), CPNSSS, 338 pp.

ASSOCIATION DES HÔPITAUX DU QUÉBEC / FÉDÉRATION DES AFFAIRES SOCIALES (CSN) (FAS/CHP) / CPNSSS. (1990), *Convention collective 1990–1991 : Association des hôpitaux du Québec*, Montréal (Québec), CPNSSS, 525 pp.

BUREAU DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, Division des normes. (1990), *Classification des activités économiques du Québec*, Québec, Les publications du Québec, 302 pp.

FÉDÉRATION DES CLSC DU QUÉBEC / FÉDÉRATION DES AFFAIRES SOCIALES (CSN) (FAS/CLSC) / CPNSSS. (1990), *Convention collective 1990–1991 : Fédération des CLSC du Québec*, Montréal (Québec), CPNSSS, 422 pp.

GOUVERNEMENT DU CANADA, ministère de l'Emploi et de l'Immigration Canada. (1992), *Les ressources humaines à EIC—Québec : enjeux et portrait de famille*, [s.l.], Gouvernement du Canada.

— (1989), *Classification canadienne descriptive des professions : guide : CCDP*, 9^e édition, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada.

— (1988), *Étude des professions du domaine des services sociaux. Classification nationale des professions.*, [s.l.], Gouvernement du Canada, 64 pp.

— (1980), *Classification canadienne descriptive des professions : systèmes nationaux d'analyse et de classification des professions : grands groupes 23–25–27–31*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 86 pp.

— (1978), *Classification canadienne descriptive des professions : systèmes nationaux d'analyse et de classification des professions : grand groupe 61 : Travailleurs spécialisés dans les services*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 63 pp.

— (1971), *Classification canadienne descriptive des professions : systèmes nationaux d'analyse et de classification des professions : grands groupes 33–37–41–51*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada.

GOUVERNEMENT DU CANADA, ministère du Développement des ressources humaines Canada. (1993), *Classification nationale des professions*, volume 1 «Index des appellations d'emplois», volume 2 «Descriptions des professions», Groupe communication Canada, xv, 302 pp. / xv, 668 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction de la gestion des systèmes de collecte. (1995), *Répartition pour certaines fonctions du soutien du 1^{er} juillet 1993 au 30 juin 1994*, [s.l.], Gouvernement du Québec, 177 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, Direction de la recherche. (1993b), *Perspectives sectorielles du marché du travail au Québec et dans ses régions 1992, 1993 et 1996*, Québec, Gouvernement du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, direction de la recherche. SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE DU DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE. (1993), *Perspectives professionnelles au Québec et dans ses régions pour 1993 et 1996 : document de référence*, 2^e éd., Québec, Gouvernement du Québec.

- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Direction générale des relations de travail. (1994), *Statistiques sur le personnel de la santé et des services sociaux 1992-1993*, Québec, Gouvernement du Québec, 339 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Service recherche et analyse-personnel du réseau. (1993), *Libellé des titres d'emploi 1992-1993*, [s.l.], Gouvernement du Québec.
- (1991), *Libellé des titres d'emploi 1989-1990-1991*, [s.l.], Gouvernement du Québec.
- GROUPE INTERMINISTÉRIEL DE PROGRAMMES ET D'EXAMENS (GIPEX). GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction des politiques et plans. (1980), *Description de fonctions-types, secteur : service communautaire, champ : services sociaux*, Québec, Gouvernement du Québec, 229 pp.
- LÉCUYER, Carole. LECOMTE-LACHAPPELLE, Micheline. RÉGIE RÉGIONALE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DE MONTRÉAL-CENTRE. ([s.l.n.d.]), *Transfert des responsabilités et services des CSS vers les CLSC*, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre, 8 pp.
- MOREAU, Nicole. (1992), *À propos des fonctions de travail et de leur évolution*, Québec, Service de la planification des programmes.
- MORISSETTE, Réal. (juillet 1993), «Évolution de l'intérêt pour la formation dans les conventions collectives québécoises de 1980 à 1992» in *Le marché du travail*, vol. 14, n° 7, [s.l.], Les publications du Québec, pp. 6-10, 63-72.
- PAQUETTE, Pierre. (1995), *Un Québec pour l'emploi*, Montréal (Québec), Éditions Saint-Martin, 145 pp.
- SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE DE DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE, Direction de la recherche, des études et de l'évaluation, Vice-présidence à la planification et au développement. (1995), *Les professions au Québec, perspectives pour 1997 et caractéristiques des emplois*, Montréal (Québec), Société québécoise de développement de la main-d'œuvre, 97 pp.
- TURCOT, Yves. (novembre 1993), «Le vieillissement de la main-d'œuvre au Québec» in *Le marché du travail*, 2^e partie, vol. 14, n° 11, [s.l.], Les publications du Québec, pp. 6-10, 61-62.
- (octobre 1993), «Le vieillissement de la main-d'œuvre au Québec» in *Le marché du travail*, 1^{re} partie, vol. 14, n° 10, [s.l.], Les publications du Québec, pp. 6-10, 59-62.
- (1995), «Indice des prix et rémunération, La main-d'œuvre» in *Le Marché du travail*, vol. 16, n° 6, [s.l.], Les publications du Québec, pp. 58-79.

Références générales

- CANTIN, Serge. DUMONT, Fernand. *et al.*, INSTITUT QUÉBÉCOIS DE RECHERCHE SUR LA CULTURE. (1995), *Traité des problèmes sociaux en bref*, sous la direction de Fernand Dumont, Simon Langlois, Yves Martin, synthèse préparée par Serge Cantin, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 205 pp.
- CHAMBERLAND, C. *et al.* (1993), «La prévention des problèmes sociaux : réalité québécoise» in *Service social*, vol. 42, n° 3, Québec, Université Laval, École de Service social, pp. 55-81.
- DUMONT, Fernand. LANGLOIS, Simon. *et al.*, INSTITUT QUÉBÉCOIS DE RECHERCHE SUR LA CULTURE. (1994), *Traité des problèmes sociaux*, sous la direction de Fernand Dumont, Simon Langlois et Yves Martin, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1164 pp.

- GIROUX, Bruno. LÉVESQUE, Eugène. PERRON, Catherine. (1991), *Guide de présentation des manuscrits*, Québec, Les Publications du Québec, pp. 27–47.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de la formation professionnelle et technique. (1994a), *Guides de réalisation des études de planification, document de travail*, Québec, Gouvernement du Québec, 69 pp.
- LANGLOIS, Simon. INSTITUT QUÉBÉCOIS DE RECHERCHE SUR LA CULTURE (IQRC). (1991), *La société québécoise en tendances 1960–1990*, préface de Théodore Caplow, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 667 pp.
- PLAMONDON, Ghislaine, POULIOT, Jean-François, PELLETIER, Céline, et al. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de la formation professionnelle et technique. (19 avril 1995), *Devis de production, portrait de secteur : services sociaux, éducatifs et juridiques*, [s.l.], 12 pp.

Santé, bien-être et services sociaux

- BEAUDOIN, André. (mai 1988), «Santé et services sociaux au Québec : l'examen du contenu et des propositions d'orientation du Rapport Rochon» in *Revue canadienne de Politique social*, n° 21, pp. 54–71.
- COMMISSION DE LA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ DU TRAVAIL, Direction des ressources humaines. ([s.l.n.d.]), *Ressources humaines 1994*, Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST), 17 pp.
- COMMISSION DE LA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ DU TRAVAIL. Direction générale du réseau. Direction des ressources humaines. (1992), *Profil d'emploi de l'agent d'indemnisation*, [s.l.], Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST), 15 pp.
- CONFÉDÉRATION QUÉBÉCOISE DES CENTRES D'HÉBERGEMENT ET DE RÉADAPTATION. (1994), *Des enjeux majeurs en services sociaux et santé, le point de vue de la confédération québécoise des centres d'hébergement et de réadaptation*, [s.l.], Publication CQRH.
- COOP, T. (1978), «La bienfaisance» in *Classe ouvrière et pauvreté*, Chapitre 7, Montréal (Québec), Boréal Express, pp. 115–138.
- D'AMOURS, Oscar. (1986), «Survол historique de la protection de l'enfance au Québec, de 1608 à 1977» in *Service social*, vol. 35, n° 3, pp. 386–415.
- FÉDÉRATION DES TRAVAILLEURS ET TRAVAILLEUSES DU QUÉBEC. (1992), *Mémoire de la Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec (FTQ) sur le document de consultation sur les services de santé et les services sociaux : Un financement équitable à la mesure de nos moyens*, présenté à la Commission des affaires sociales, Montréal (Québec), Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, Comité Batshaw. (1976), *Rapport du comité d'étude sur la réadaptation des enfants et adolescents placés en centre d'accueil*, résumé, Québec, Gouvernement du Québec, 19 pp.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, Commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux. (1988b), *Résumé du rapport de la commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux*, président de la commission : Jean Rochon, Québec, Gouvernement du Québec, 30 pp.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale des programmes. (1987a), *Répertoire des profils de formation professionnelle : services sociaux*, Québec, Les publications du Québec, III–507 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux. (avril 1995), *Info-Sifo*, bulletin n° 2.

—— (1994a), *Pour améliorer la santé et le bien-être au Québec, orientations*, Québec, Gouvernement du Québec, 147 pp.

—— (1994b), *Défi : qualité-performance : plan triennal d'orientations 1994–1997 (Secteur de la santé et des services sociaux)*, Québec, Gouvernement du Québec, 41 pp.

—— (1994c), *Répertoire des régions régionales et des établissements de santé et de services sociaux 1994–1995*, Québec, Les publications du Québec, xiv, 260 pp.

—— (29 octobre 1994), Ministère de la Santé et des Services sociaux, *Recommandations et décisions 1994–95 par ordre secteur, région, Liste J16822–S10*, Québec, Gouvernement du Québec, 513 pp.

—— (1992b), *La politique de la santé et du bien-être*, Québec, Gouvernement du Québec, 192 pp.

—— (1992c), *Une réforme axée sur le citoyen : plan d'implantation*, Québec, Gouvernement du Québec, 33 pp.

—— (1991a), *Les services de santé et les services sociaux au Québec : un financement équitable à la mesure de nos moyens*, Québec, Gouvernement du Québec, xiv, 128 pp.

—— (1991b), *Les services de santé et les services sociaux au Québec : un financement équitable à la mesure de nos moyens : sommaire du document de réflexion*, Québec, Gouvernement du Québec, iv, 29 pp.

—— (1990), *Une réforme axée sur le citoyen, livre blanc, rapport Côté*, Québec, Gouvernement du Québec, 91 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Direction de la santé mentale. (1989), *Plans régionaux de services en santé mentale, Plan d'organisation de services, Vision d'ensemble et canevas de planification*, Québec, Gouvernement du Québec, 29 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Direction des communications. (1991), *Vers un nouvel équilibre des âges, rapport du groupe d'experts sur les personnes âgées (rapport Pelletier)*, Québec, Gouvernement du Québec, 75 pp.

—— (1986), «La santé et l'assistance publique au Québec 1886–1986» in *Santé société*, édition spéciale, Québec, Gouvernement du Québec, 127 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Service de soutien aux organismes communautaires. (1994), *Répertoire des ressources communautaires subventionnées 1993–1994*, Québec, Gouvernement du Québec, 166 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux. RÉGIES RÉGIONALES DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. (1994), *Programme de soutien aux organismes communautaires 1995–1996*, Québec, Gouvernement du Québec, 22 pp.

GROULX, Lionel. (1983), «Le service social confessionnel au Canada-français : ses énoncés et son rôle» in *Revue canadienne de sciences sociales*, Ottawa (Canada), ACCESS, pp. 141–159.

LABERGE, Danielle. (1985), «L'invention de l'enfance : modalités institutionnelles et support idéologique» in *Criminologie*, vol. xviii, n° 1, PUM, pp. 73–95.

MARTIN, Michel. Attaché de presse, cabinet du Ministre. (19 décembre 1994), *Le ministre de la Santé et des Services sociaux annonce l'introduction de l'accréditation et du financement triennal des organismes communautaires*, http://www.gouv.qc.ca/francais/minorg/msss/msss_cpress191294.html, Gouvernement du Québec, 1 p.

- MAYER, Robert. GROULX, Lionel. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux. (1987), «Synthèse critique de la littérature sur l'évolution des services sociaux au Québec depuis 1960» in *Rapport Rochon*, Québec, Les Publications du Québec, pp. 26–72.
- PERRON, Jules. (1986), «Le système québécois de distribution des services sociaux» in *Administration sociale et services sociaux*, Chicoutimi (Québec), Gaétan Morin Éditeur, pp. 205–239.
- (1984), «L'évolution des services sociaux d'expression française au Québec» in *Intervention*, n° 69, pp. 17–27.
- ST-PIERRE, Marc-André. BEAUPRÉ, Michel. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services Sociaux. (1992), *Le système sociosanitaire québécois en quelques chiffres*, Québec, Gouvernement du Québec, 102 pp.
- ST-PIERRE, Marc-André. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Direction générale de la planification et de l'évaluation, Service des études opérationnelles et des données statistiques. (1994), *SERHUM, statistiques évolutives concernant les ressources humaines et matérielles du système sociosanitaire québécois : période 1982–1983 à 1992–1993*, Québec, Gouvernement du Québec, xviii, 56 pp. (collection «Données statistiques et indicateurs»).
- TROTTIER, Germain. (1988), «Enjeux de la pratique du service social au Québec» in *Pratiques de formation*, n° 16, Paris, pp. 111–121.
- TRÉPANIÉ, Jean. (1986), «La justice des mineurs au Québec : 25 ans de transformations (1960–1985)» in *Criminologie*, vol. 19, n° 1, pp. 189–213.
- VAILLANCOURT, Yves et al. (1987), «La privatisation des services sociaux» in *Programme de recherche, recueil de résumés*, Commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux, Québec, Les Publications du Québec, pp. 431–444.
- (23 juin 1994), *CSST Nouvelles Express, journal interne de la Commission de la santé et de la sécurité du travail*, Numéro spécial : indemnisation, Vol. 8, n° 4.1, Montréal (Québec), Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST), 6 pp.
- ([s.l.n.d.]), *L'organisation des services de santé et des services sociaux sur l'île de Montréal*, document de consultation, 59 pp.

Secteur communautaire

- CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE. (1993), *Les organismes d'insertion professionnelle pour les jeunes*, rapport de recherche, version révisée, [s.l.].
- FAVREAU, Louis. (1989), *Mouvement populaire et intervention communautaire de 1960 à nos jours*, Montréal, Éditions du Fleuve et Centre de formation populaire.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux. (1988a), *Rapport de la Commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux*, chapitre 5 «Les organismes communautaires», Québec, Gouvernement du Québec, pp. 297–307.
- GUBERMAN, Nancy. FOURNIER Danielle et al. (printemps 1994), «Des questions sur la culture organisationnelle des organismes communautaires» in *Nouvelles pratiques sociales*, dossier : L'arrimage entre le communautaire et le secteur public, vol. 7, n° 1, Sainte-Foy (Québec), Presses de l'Université du Québec, pp. 45–62.

- INSTITUT DE FORMATION EN DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE COMMUNAUTAIRE (IFDEC). (1990), *Les besoins en formation des organismes de développement économique communautaire de la région de Montréal*, préparé à l'intention du Centre de gestion des coopératives de l'école des H.E.C., Montréal (Québec), IFDEC, 76 pp.
- LAMOUREUX, Henri. (printemps 1994), «Intervention communautaire : des pratiques en quête de sens» in *Nouvelles pratiques sociales*, dossier : L'arrimage entre le communautaire et le secteur public, vol. 7, n° 1, Sainte-Foy (Québec), Presses de l'Université du Québec, pp. 33–43.
- PANET-RAYMOND, Jean. (printemps 1994), «Les nouveaux rapports entre l'État et les organismes communautaires à l'ombre de la loi 120» in *Secteur communautaire*, dossier : L'arrimage entre le communautaire et le secteur public, vol. 7, n° 1, Sainte-Foy (Québec), Presses de l'Université du Québec, pp. 79–93.
- ([s.d.]), *Emploi précaire et non-emploi : droits recherchés*, Actes de la 5^e journée en droit social et du travail, Département des sciences juridiques de l'UQAM, textes présenté par Lucie Lamarche, Québec, Les éditions Yvon Blais Inc.
- ([s.l.n.d.]), *Les types de pratiques dans le champ communautaire actuel*, 2 pp.

Système correctionnel canadien

- GOUVERNEMENT DU CANADA, Statistique Canada, Centre canadien de la statistique juridique. ([s.l. n. d.]), *Données sur le personnel du Service correctionnel Canada en 1993–94, selon le service principal et dépenses du Service correctionnel Canada en 1993–94, selon les principales catégories financières*, 2 pp.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, ministère de la Justice Canada. (1993), *Le système de justice au Canada*, [s.l.], Gouvernement du Canada.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, ministère du Solliciteur général du Canada. (1993), *Faits et chiffres sur les services correctionnels au Canada*, Ottawa, Gouvernement du Canada, 75 pp.

Système correctionnel québécois

- ASSEMBLÉE NATIONALE. (1990), *Projet de loi 120 : Loi sur les services de santé et les services sociaux et modifiant diverses dispositions législatives*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 134 pp.
- BARREAU DU QUÉBEC. (1993a), *Commentaires du Barreau du Québec sur les documents de consultations du ministère de la Justice traitant des modifications à apporter à la loi sur les jeunes contrevenants concernant le placement sous garde, l'examen des décisions, la réadaptation, la recevabilité des déclarations faites par des adolescents à des personnes en autorité et d'autres questions diverses, la loi sur les jeunes contrevenants*, Montréal (Québec), Barreau du Québec, Service de la recherche et de la législation, 5 pp.
- (1992), *Mémoire du Barreau du Québec sur la loi régissant le système correctionnel, la mise en liberté sous condition et l'incarcération, et portant création du bureau de l'enquêteur correctionnel : (projet de loi C–36)*, Montréal (Québec), Barreau du Québec, 3 pp.
- (1991a), *Rapport d'évaluation du Barreau du Québec de la loi sur la protection de la jeunesse*, Montréal (Québec), Barreau du Québec.

- (1991b), *Rapport du Barreau du Québec concernant l'application de la loi sur les jeunes contrevenants et le constat de son fonctionnement*, Montréal (Québec), Barreau du Québec, 15 pp.
 - (1991c), *Commentaires du Barreau du Québec sur le document de consultation du ministère fédéral de la Justice intitulé : dispositions de la loi sur les jeunes contrevenants relatives à la garde et à l'examen des décisions*, Montréal (Québec), Barreau du Québec.
 - (1990), *Mémoire du Barreau du Québec sur le projet de loi C-58 : Loi modifiant la loi sur les jeunes contrevenants et le code criminel*, Montréal (Québec), Barreau du Québec.
- BARREAU DU QUÉBEC, Service de la recherche et de la législation de la jeunesse. (1993b), *Commentaires sur les propositions de modifications à la Loi sur la protection de la jeunesse*, Montréal (Québec), Barreau du Québec, II, 38 pp.
- DUVAL, Jacques. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère du Solliciteur général, Direction générale de la probation et des établissements de détention. (1986), *L'ordonnance de travaux communautaires : une mesure de substitution à l'incarcération*, rédaction Jacques Duval, Québec, Gouvernement du Québec, 40 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. ASSEMBLÉE NATIONALE. COMMISSION PARLEMENTAIRE SPÉCIALE SUR LA PROTECTION DE LA JEUNESSE. CHARBONNEAU, Jean-Pierre. (1982), *Rapport de la Commission parlementaire spéciale sur la protection de la jeunesse, Rapport Charbonneau, Survol historique de la protection de l'enfance au Québec de 1608 à 1977*, Québec, Commission parlementaire spéciale sur la protection de la jeunesse, xxvii, 143 pp. / Lxii, 649 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Justice, ministère de la Santé et des Services sociaux. (1995), *Les jeunes contrevenants au nom... et au-delà de la loi, rapport du groupe de travail chargé d'étudier l'application de la loi sur les jeunes contrevenants au Québec*, Québec, Gouvernement du Québec, 208 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Direction de l'adaptation sociale. (1993), *Loi sur les jeunes contrevenants : manuel de référence*, Québec, Gouvernement du Québec, 259 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Santé et des Services sociaux, Groupe de travail sur l'évaluation de la loi sur la protection de la jeunesse. (1992), *La protection de la jeunesse : plus qu'une loi : rapport du Groupe de travail sur l'évaluation de la loi sur la protection de la jeunesse*, Québec, Gouvernement du Québec, xviii, 191 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère du Solliciteur général. (1987), *Le ministère du solliciteur général du Québec, au coeur de votre sécurité*, Québec, Gouvernement du Québec.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère du Solliciteur général, Comité d'étude sur les solutions de rechange à l'incarcération. (1986), *Rapport du Comité d'étude sur les solutions de rechange à l'incarcération, rapport Landreville*, Québec, Gouvernement du Québec, 182 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère du Solliciteur général, Direction de la probation. (1986), *The Community Work Order, a Substitute for Imprisonment*, Québec, Gouvernement du Québec, 6 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère du Solliciteur général, Direction générale des services correctionnels. (1988), *Mission, valeurs et orientations, services correctionnels du Québec*, Québec, Gouvernement du Québec, 34 pp.
- JEAN, Andrée. MARTINEAU, Louise. SANTONGE-POITEVIN, Lise. (1993), *Loi et règlements sur la protection de la jeunesse : L.R.Q., c. P-24.1, à jour au 1^{er} janvier 1993 / ACT and regulations respecting youth protection : R.S.Q., c. P-34.1, updated to 1 January 1993*, Montréal (Québec), Wilson & Lafleur, Les Publications du Québec, vi, 120 pp.

Système d'éducation québécois

DUFORT, Jean-Pierre. ST-GERMAIN, Claude. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale des ressources informationnelles, Direction des statistiques et des études quantitatives. (1995), *Statistiques de l'éducation : enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 255 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Conseil supérieur de l'éducation. (1995), *Pour la réforme du système éducatif, dix années de consultation et de réflexion*, Québec, Gouvernement du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation. (1994c), *Mise en œuvre du plan d'action sur la réussite éducative : la situation*, Québec, Gouvernement du Québec.

—— (1992), *Chacun ses devoirs : plan d'action sur la réussite éducative*, Québec, Gouvernement du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. (1994), *Statistiques sur les élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*, Québec, Gouvernement du Québec, 51 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale des ressources informationnelles, Direction des statistiques et des études quantitatives. (1995), *Statistiques de l'éducation : enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 255 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. (1993), *Investir dans la compétence : orientations et actions ministérielles en formation professionnelle*, Québec, Gouvernement du Québec, 24 pp.

Formation préscolaire, primaire et secondaire

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation. (1993), *Faire avancer l'école, l'enseignement primaire et secondaire québécois : orientations, propositions, questions*, Québec, Gouvernement du Québec, 39 pp.

LALIBERTÉ, G.-Raymond. PLANTE, J. (1991), «L'enseignement préscolaire, primaire et secondaire» in *Le système scolaire du Québec 1*, cours télévisé, module 4, Ste-Foy (Québec), Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Département d'administration et de politiques scolaires.

OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC. (1995), *Les étudiants handicapés au secondaire du secteur public, années 1992 à 1995*, Québec, Bibliothèque nationale du Québec.

Formation collégiale

BERNARD, Gilles. FRANCOEUR, Francine. CÉGEP DU VIEUX MONTRÉAL, Placement étudiant, Service aux étudiants, Centre d'emploi. ([s.d.]), *Rapport annuel sur le placement des finissants des programmes techniques, promotion 1986–1987, 1987–1988, 1988–1989, 1989–1990, 1990–1991*, Montréal (Québec), Cégep du Vieux Montréal.

DUBORD, Gérard. CÉGEP DU VIEUX MONTRÉAL, Placement étudiant, Service du cheminement scolaire et de l'aide à l'apprentissage. ([s.d.]), *Rapport annuel sur le placement des finissants des programmes techniques, promotion 1991–1992, 1992–1993*, Montréal (Québec), Cégep du Vieux Montréal, 76 pp.

FÉDÉRATION DES CÉGEPS. (juin 1994), *Annuaire des cégeps 1994–1995*, Montréal (Québec), *Service des communications de la Fédération des cégeps*, 124 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. (1993), *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle : orientations d'avenir et mesures de renouveau*, Québec, Gouvernement du Québec, 39 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation. (1995a), *Inscriptions et sanction des études collégiales menant à l'obtention d'un DEC : évolution de 1989 à 1994*, présentation par établissement, instrument d'évaluation et de planification, Québec, Gouvernement du Québec, 394 pp.

— (1995b), *Inscriptions et sanction des études collégiales menant à l'obtention d'un DEC : évolution de 1989 à 1994*, présentation par programme, instrument d'évaluation et de planification, Québec, Gouvernement du Québec, 386 pp.

— (1995c), *Évolution des programmes d'études collégiales menant à l'obtention d'un DEC de 1989 à 1994, instrument d'évaluation et de planification*, Québec, Gouvernement du Québec, 619 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction de la recherche et du développement, Secteur des études. (1995a), *Recueil de données concernant la satisfaction des employeurs de diplômés des programmes techniques de DEC pour l'ensemble du réseau collégial: embauche, compétence, programme, diplôme / Document SA.1*, Québec, Gouvernement du Québec, 121 pp.

— (1995a), *Recueil de données concernant l'évolution du placement des diplômés des programmes de formation technique pour l'ensemble du réseau collégial de 1990 à 1994 / Document PL.1*, Québec, Gouvernement du Québec, 159 pp.

— (1995b), *Recueil de données concernant la satisfaction des employeurs de diplômés des programmes techniques de DEC pour l'ensemble du réseau collégial: connaissances, habiletés pratiques et attitudes à l'égard du travail / Document SA.2*, version corrigée, Québec, Gouvernement du Québec, 227 pp.

— (1995b), *Recueil de données concernant l'évolution du placement en emploi relié, temps plein, des diplômés des programmes de formation technique par secteurs d'activités économiques pour l'ensemble du réseau collégial de 1990 à 1994 / Document PL.2*, Québec, Gouvernement du Québec, 151 pp.

— (1995c), *Recueil de données concernant l'évolution du placement en emploi relié, temps plein, des diplômés des programmes de formation technique par groupe de base des professions pour l'ensemble du réseau collégial de 1990 à 1994 / Document PL.3*, Québec, Gouvernement du Québec, 194 pp.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction de la recherche et du développement, Service des études et du développement des collèges. (1995a), *Recueil de données concernant la clientèle à l'enseignement ordinaire dans les programmes conduisant à un diplôme pour l'ensemble du réseau collégial de 1989 à 1994 / Document IO.1*, Québec, Gouvernement du Québec, 195 pp.

— (1995b), *Recueil de données concernant la clientèle à l'enseignement permanent dans les programmes pour chaque collège du réseau collégial de 1989 à 1994 / Document IP.1*, Québec, Gouvernement du Québec, 396 pp.

— (1995c), *Recueil de données concernant la clientèle à l'enseignement permanent dans les programmes du réseau collégial de 1989 à 1994 / Document IP.2*, Québec, Gouvernement du Québec, 185 pp.

— (1995d), *Recueil de données concernant les diplômé(e)s pour l'ensemble du réseau collégial de 1989 à 1994 / Document DI.1*, Québec, Gouvernement du Québec, 215 pp.

- (1994a), *Recueil de données concernant l'évolution du placement des diplômés des programmes de formation technique pour l'ensemble du réseau collégial de 1989 à 1993 / Document PL.1*, Québec, Gouvernement du Québec, 158 pp.
 - (1994b), *Recueil de données concernant l'évolution du placement en emploi relié, temps plein, des diplômés des programmes de formation technique par secteur d'activités économiques pour l'ensemble du réseau collégial de 1989 à 1993 / Document PL.2*, Québec, Gouvernement du Québec, 149 pp.
 - (1994c), *Recueil de données concernant l'évolution du placement en emploi relié, temps plein, des diplômés des programmes de formation technique par groupe de base des professions pour l'ensemble du réseau collégial de 1989 à 1993 / Document PL.3*, Québec, Gouvernement du Québec, 197 pp.
 - (1994d), *Recueil de données concernant la clientèle à l'enseignement permanent dans les programmes pour chaque collège du réseau collégial de 1988 à 1993 / Document IP.1*, Québec, Gouvernement du Québec, 376 pp.
 - (1994e), *Recueil de données concernant la clientèle à l'enseignement permanent dans les programmes du réseau collégial de 1988 à 1993 / Document IP.2*, Québec, Gouvernement du Québec, 197 pp.
 - (1994f), *Recueil de données concernant la clientèle à l'enseignement ordinaire dans les programmes conduisant à un diplôme pour l'ensemble du réseau collégial de 1988 à 1993 / Document IO.1*, 4^e édition, Québec, Gouvernement du Québec, 189 pp.
 - (1994g), *Recueil de données concernant les diplômé(e)s pour l'ensemble du réseau collégial de 1988 à 1993 / Document DI.1*, 3^e édition, Québec, Gouvernement du Québec, 215 pp.
 - (1994h), *Les inscriptions et les sanctions dans les programmes d'études menant à un DEC : l'évolution de 1988 à 1993, présentation par collège ou école gouvernementale / Document IO.2*, Québec, Gouvernement du Québec, 382 pp.
 - (1994i), *Les inscriptions et les sanctions dans les programmes d'études menant à un DEC : l'évolution de 1988 à 1993, présentation par programme / Document IO.3*, Québec, Gouvernement du Québec, 372 pp.
 - (1994j), *Les programmes à l'enseignement ordinaire, à temps complet, de 1988 à 1993 / Quelques observations*, Québec, Gouvernement du Québec, 597 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction des programmes, Direction générale de l'enseignement collégial, Service de la planification des programmes. (1993), *Document d'analyse, Mise en priorité des analyses de besoins de formation 1993–1994*, Québec, Gouvernement du Québec, 2 volumes, 15 pp. / 80 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial. (1994), *Questionnaire, questionnaire pour la cueillette pour l'enquête de l'été*, Québec, Gouvernement du Québec, 76 pp.
- (1993a), *Cahiers de l'enseignement collégial 1993–1994*, volume 1 «Programmes et cours de diplôme d'études collégiales», Québec, Gouvernement du Québec, 283 pp.
 - (1993b), *Cahiers de l'enseignement collégial 1993–1994*, volume 2 «Programmes de certificat d'études collégiales», Québec, Gouvernement du Québec, 104 pp.
 - (1993c), *Cahiers de l'enseignement collégial 1993–1994*, volume 3 «Programmes de diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial», Québec, Gouvernement du Québec, 45 pp.
 - (1993d), *Cahiers de l'enseignement collégial 1993–1994*, volume 5 «Programmes d'établissement», Québec, Gouvernement du Québec, 172 pp.

- (1993e), *Cahiers de l'enseignement collégial 1993–1994*, volume 6 «Cours d'établissement», Québec, Gouvernement du Québec, 126 pp.
- (1993f), *Cahiers de l'enseignement collégial 1993–1994 : programmes de diplômes d'études collégiales, grilles de cours par session*, Québec, Gouvernement du Québec, 367 pp.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial. (1989), *Cahiers de l'enseignement collégial 1989–1992*, volume 4 «Cours d'État», tomes I, II, III, Québec, Gouvernement du Québec, 1497 pp.
- LAPIERRE, René. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction générale de l'enseignement collégial. (1992a), *Étude de besoins dans le champ professionnel et l'intervention sociale, analyse préliminaire des besoins généraux et de la situation actuelle et de la formation collégiale en intervention sociale*, Québec, Gouvernement du Québec, 26 pp.
- (1992b), *Étude de besoins dans le champ professionnel et l'intervention sociale, analyse préliminaire des besoins généraux et de la situation actuelle et de la formation collégiale en intervention sociale*, document de travail, version préliminaire, document n° 1 d'une série de trois, Québec, Gouvernement du Québec, 75 pp.
- SERVICE RÉGIONAL D'ADMISSION DU MONTRÉAL MÉTROPOLITAIN. (1994), *Guide pratique des études collégiales au Québec, 150 programmes d'études, 83 établissements au Québec*, Montréal (Québec), Service régional d'admission du Montréal métropolitain, 376 pp.
- SIMARD, Nicole. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial, Service de la recherche et du développement, Service des programmes. (1980c), *Les techniques humaines au collégial de la formation à l'emploi : conditions d'exercice, essai de regroupement des tâches communes aux différentes fonctions types*, document de travail, Québec, Gouvernement du Québec, 494 pp.

DEC : Techniques d'intervention en loisir [391.01]

- CÉGEP DU VIEUX MONTRÉAL, Département de techniques d'intervention en loisir. (1994), *Processus d'intervention en loisirs*, Québec, Collège du Vieux Montréal, 10 pp.
- LAPAN, Benoît. HALLÉ, Anne-Louise. CENTRE DE FORMATION ET DE RECHERCHE DE LA FÉDÉRATION QUÉBÉCOISE DU LOISIR EN INSTITUTION (FQLI). (1994), *Rapport d'enquête sur les services d'animation-loisirs en établissement de santé et les tâches réelles de leurs intervenants, sondage national sur les tâches réelles des permanents municipaux en loisirs*, réalisé par Benoît LaPan, Anne-Louise Hallé, Québec, Centre de formation et de recherche de la Fédération québécoise du loisir en institution, 98 pp.
- SIMARD, Nicole. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial, Service de la recherche et du développement, Service des programmes. (1980b), *Inventaire des tâches et opérations actuelles et prévisibles de la fonction type «technicien en loisirs»*, Québec, Gouvernement du Québec, 213 pp.

DEC : Techniques d'éducation spécialisée [351.03]

- ACCUEIL JEUNESSE LANAUDIÈRE. ([s.d.]), *Tâches et responsabilités de l'intervenant*, Joliette (Québec), Accueil Jeunesse Lanaudière, 3 pp.
- BOMIN, Lise. BOUCHER, Gilles. (1994), *Les opérations professionnelles du technicien en éducation spécialisée*, Cégep de Saint-Jérôme, 23 pp.
- BRANCHAUD, Claire. ([s.d.]), *L'évaluation du programme des techniques d'éducation spécialisée au Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue*, Cégep Abitibi-Témiscamingue, 78 pp.

CENTRE CHAUMIÈRE-JEUNESSE. ([s.d.]), *Tâches et responsabilités de l'intervenant*, Rawdon (Québec), Centre Chaumière-Jeunesse, 2 pp.

CENTRE DE RÉADAPTATION DES ÎLES. ([s.d.]), *Éducateur, éducatrice : description d'emploi*, Îles-de-la-Madeleine (Québec), Centre de réadaptation des Îles, 5 pp.

CENTRE DE SANTÉ BERTHIER / PORT-JOLI. ([s.l.n.d.]), *Technicienne en éducation spécialisée*, Centre de santé Berthier / Port-Joli, 2 pp.

CENTRE DE SERVICES SOCIAUX DE LA GASPÉSIE ET DES ÎLES-DE-LA-MADELEINE. ([s.d.]), *Zones d'appréciation et activités descriptives : Éducateur*, Gaspésie (Québec), Centre de services sociaux de la Gaspésie et des Îles-de-la-Madeleine, 6 pp.

CENTRE À L'ENFANCE DE LA BAIE. ([s.d.]), *Description de tâches : éducatrice spécialisée*, Bonaventure (Québec), Centre de l'enfance de la Baie, 1 p.

COLLÈGE MÉRICI. (1994), *Résultats de la cueillette des données perceptuelles menée auprès des intervenants reliés au programme de techniques d'éducation spécialisée*, Comité d'évaluation de programme en techniques d'éducation spécialisée, Québec, Collège Mérici, 107 pp.

COMITÉ DES ÉDUCATRICES ET DES ÉDUCATEURS, Service de l'information de la CSN. (octobre 1992), *Nous, les éducatrices et les éducateurs*, Québec, Service de l'information de la CSN, 4 pp.

LE SERVICE DE L'ADAPTATION SCOLAIRE, Commission scolaire de la Chaudière-Etchemin. (1994), *Cadre de référence des interventions en éducation spécialisée (primaire et secondaire)*, document révisé le 3 juin 1994, [s.l.], Commission scolaire de la Chaudière-Etchemin, 16 pp.

RICARD, Johanne. ([s.d.]), *Milieux de stage 1994-1995, Département de techniques d'éducation spécialisée*, Cégep de Joliette-De Lanaudière, 15 pp.

— ([s.l.n.d.]), *Un passé bien jeune pour un avenir prometteur*, 4 pp.

DEC : Techniques de travail social [388.01]

BROCHU, Jean. GIASSON, Omer. LEPAGE, Marcelle. COMITÉ D'ÉTUDE SUR LA PROFESSION DE TTS. COMITÉ PÉDAGOGIQUE PROVINCIAL DE TECHNIQUES DE TRAVAIL SOCIAL. (1992), *La situation professionnelle des techniciennes en travail social, document de travail pour le Colloque TTS du 3 au 5 juin à Gaspé*, [s.l.], 21 pp.

CÉGEP DE JONQUIÈRE, Département de travail social. ([s.d.]), *Les techniques de travail social 388.01, un programme de formation collégiale modifié! Une réponse adaptée à une nouvelle réalité!*, Jonquière (Québec), Cégep de Jonquière, 4 pp.

CÉGEP DE LA GASPÉSIE ET DES ÎLES, Département de travail social. (1991), *Les techniciens et les techniciennes en travail social du cégep de la Gaspésie et des Îles, Leur cheminement sur le marché du travail et leur perception du programme de formation, sondage effectué au printemps 1990 auprès des finissants et des finissantes de 1979 à 1989*, Gaspé (Québec), Cégep de la Gaspésie et des Îles, 30 pp.

CÉGEP DU VIEUX MONTRÉAL. ([s.d.]), *Liste des stagiaires*, Montréal (Québec), Cégep du Vieux Montréal.

FÉDÉRATION DES CENTRES LOCAUX DE SERVICES COMMUNAUTAIRES DU QUÉBEC. (1988), *Distinctions entre les fonctions de professionnel et de technicien en service social et en action communautaire*, [s.l.], Fédération des centres locaux de services communautaires du Québec, 5 pp.

- GIASSON, Omer. (1994), *La situation de l'emploi pour les techniciennes en travail social*, Sherbrooke (Québec), Collège de Sherbrooke, 29 pp.
- GIASSON, Omer. LANCIAULT, Murielle et al. (1994), *Rapport du comité sur l'étude des tâches des TTS en CLSC*, document de travail, Québec, 2 volumes, 46 pp. / 126 pp.
- GIASSON, Omer. REGROUPEMENT DES ENSEIGNANTS ET DES ENSEIGNANTES DES COLLÈGES EN TECHNIQUES DE TRAVAIL SOCIAL (REECETTS). (1995a), *La situation de l'emploi des techniciennes et techniciens en travail social dans le réseau du ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec*, mise à jour effectuée le 15 mai 1995, [s.l.], 5 pp.
- (1995b), *La situation de l'emploi des techniciennes et des techniciens en travail social dans les organismes communautaires du Québec*, Sherbrooke (Québec), Collège de Sherbrooke, 30 pp.
- LANCIAULT, Murielle. NÉLISSE, Claude. TREMBLAY, Gina. (1990), *CLSC Richelieu, évaluation de postes ARH-TAS, rapport du comité d'évaluation*, [s.l.], 29 pp.
- MOREAU, Maurice. FROSST, Sandra et al. (1993), *Structural Practice Grid*, [s.l.], Carleton University, 8 pp.
- RACINE, Daniel. CÉGEP DU VIEUX MONTRÉAL, Département de techniques de travail social. (automne 94), *Communication interculturelle, cours 413-108-85*, Montréal (Québec), Cégep du Vieux Montréal, 25 pp.
- ROUSSEAU, Jacques. (mai-août), «L'implantation de la profession de travailleur social» in *Recherches sociographiques*, vol. xix, n° 2, pp. 171-187.
- ROY, Françoise. VILLENEUVE, Jean-Pierre. CÉGEP DE LA GASPÉSIE ET DES ÎLES, Département de travail social. (1995), *La situation de l'emploi des techniciens et techniciennes en travail social dans la région de la Gaspésie et des Îles*, recherche exploratoire dans le cadre d'une démarche de promotion auprès des organisme gouvernementaux et communautaires de la région 11, Gaspé (Québec), Cégep de la Gaspésie et des Îles, 58 pp.
- SIMARD, Nicole. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial, Service de la recherche et du développement, Service des programmes. (1980a), *Inventaire des tâches et opérations actuelles et prévisibles de la fonction type «technicien en assistance sociale»*, Québec, Gouvernement du Québec, 232 pp.
- ([s.d.]), *Techniques de travail social au cégep du Vieux Montréal*, Montréal (Québec), Cégep du Vieux Montréal, 7 pp.
- ([s.l.n.d.]), *Pour une problématique sociale, document d'explications sur l'approche structurelle du travail social*, 4 pp.

DEC : Techniques de sociolinguistique appliquée

RHÉAUME, G. (1995), *Projet de techniques de sociolinguistique appliquée*, Drummondville (Québec).

TRES. (1992), *Le marché d'emplois des techniciens en recherche*, Montréal.

DEC : Techniques d'animation de milieux de vie

SÉMINAIRE SAINT-AUGUSTIN, (1991), *Demande d'un nouveau diplôme d'études collégiales 93-94, Technique d'animation de milieux de vie*, Québec, Séminaire Saint-Augustin, 65 pp.

AEC : Aide sociale [388.31]

BRUNEAU, Sylvie. CÉGEP DE SAINT-JÉRÔME, Service de formation aux adultes. (1990), *Études préliminaire concernant le programme AEC «aide sociale» 388.31*, Québec, Cégep de Saint-Jérôme, 51 pp.

AEC : Coopérant-volontaire [900.38]

CENTRE DE FORMATION À LA COOPÉRATION INTERCULTUELLE DU QUÉBEC. ([s.l.n.d.]), *Devenir coopérant-volontaire, pourquoi pas! Programme de formation coopérant-volontaire offert par le collège de Rivière-du-Loup*, Centre de formation à la coopération interculturelle du Québec, 25 pp.

AEC : Techniques d'accueil [900.51]

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction générale de l'enseignement collégial. (1993a), *Programme d'attestation d'études collégiales : techniques d'accueil (900.51), programme de formation 1993*, Québec, Gouvernement du Québec, 119 pp.

Formation universitaire

UNIVERSITÉ LAVAL. (1995), *La formation continue, annuaire 1995–1996*, Québec, Presse de l'université Laval.

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL. (1994), *Annuaire 1994–1995*, Québec, Université de Montréal.

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE. (1995), *Annuaire général 1995–1996*, Québec, Université de Sherbrooke.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE. (1994), *Annuaire 1994–1995*, Québec, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI. (1994), *Conditions d'admission aux programmes de 1^{er} cycle*, Québec, Université du Québec à Chicoutimi.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI, Module de théologie. (1994), *Certificat en expression culturelle des aînés (4422)*, [s.l.], Université du Québec à Chicoutimi, 10 pp.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL. (1995), *Guide des études de 1^{er} cycle*, Québec, Université du Québec à Hull.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL. (1994), *Annuaire 1994–1995*, Montréal (Québec), Université du Québec à Montréal.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI. (1994), *Guide des études de 1^{er} cycle à l'UQAR*, Québec, Université du Québec à Rimouski.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES. (1995), *L'Université du Québec à Trois-Rivières, les Sciences humaines et les Sciences de l'éducation*, Québec, Université du Québec à Trois-Rivières.

Sécurité du revenu

GOUVERNEMENT DU CANADA, Conseil national du bien-être social. (1995), *Le budget de 1995 et le financement global, rapport du Conseil national du bien-être social*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 29 pp.

— (1994), *Plans pour la réforme de la sécurité sociale*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 62 pp.

— ([s.d.]a), *Document de travail sur la sécurité sociale n° 1 : Premières réflexions sur la réforme des programmes sociaux : l'assurance-chômage et l'assistance sociale*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 12 pp.

— ([s.d.]b), *Document de travail sur la sécurité sociale n° 2 : Qui sont les bénéficiaires de l'assistance sociale?*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 11 pp.

- ([s.d.]c), *Document de travail sur la sécurité sociale n° 3 : Le soutien du revenu pour les familles avec enfants*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 9 pp.
- ([s.d.]d), *Document de travail sur la sécurité sociale n° 4 : Les programmes d'emploi et l'assistance sociale*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 11 pp.
- ([s.d.]e), *Document de travail sur la sécurité sociale n° 5 : L'assistance sociale et les autres programmes de soutien du revenu*, Ottawa (Canada), Gouvernement du Canada, 8 pp.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle. (1993), *Rapport annuel 1992–1993*, Québec, Gouvernement du Québec, pp. 11–13.
- ([s.d.]), *Rapport annuel 1992–1993*, Québec, Gouvernement du Québec.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de la Sécurité du revenu. (1994), *Rapport annuel 1993–1994*, Québec, Gouvernement du Québec, 39 pp.
- (19 juin 1995), *Le Chroniqueur, journal du ministère de la Sécurité du revenu*, spécial Réforme, Québec, Gouvernement du Québec.
- (19 juin 1995), «Le Ministère est convié à une réforme basée sur l'équité et la simplicité» in *Le Chroniqueur*, journal du ministère de la Sécurité du revenu, spécial Réforme, Québec, Gouvernement du Québec, 4 pp.

