

Le secteur professionnel dans l'enseignement secondaire et dans la société

Claude Laflamme and Normand Bengle

Volume 8, Number 2, 1982

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900372ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900372ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Laflamme, C. & Bengle, N. (1982). Le secteur professionnel dans l'enseignement secondaire et dans la société. *Revue des sciences de l'éducation*, 8(2), 271–291. <https://doi.org/10.7202/900372ar>

Article abstract

During economically difficult times, discussions of the direction of professional training resurface more glaringly. Those directly concerned with this type of training adopt positions which reflect their respective interests for technical and / or humanistic training. The difficulties met by the graduates in finding jobs seem to be the consequence of the training they received; we can however, hypothesize more underlying causes for these difficulties.

Le secteur professionnel dans l'enseignement secondaire et dans la société

Claude Laflamme et Normand Bengle*

Résumé — Dans les périodes économiquement difficiles, la discussion sur l'orientation de l'enseignement professionnel refait surface d'une manière plus insistante. Tous les agents directement concernés par ce type de formation adoptent des positions qui reflètent leurs intérêts respectifs pour la formation technique et la formation humaniste. Les difficultés rencontrées par les finissants sur le marché du travail semblent venir de leur formation; on peut, par ailleurs, faire l'hypothèse de causes plus profondes.

Abstract — During economically difficult times, discussions of the direction of professional training resurface more glaringly. Those directly concerned with this type of training adopt positions which reflect their respective interests for technical and/or humanistic training. The difficulties met by the graduates in finding jobs seem to be the consequence of the training they received; we can however, hypothesize more underlying causes for these difficulties.

Resumen — En los períodos económicamente difíciles la discusión sobre la orientación de la enseñanza profesional se hace más evidente. Todos los agentes directamente comprometidos por este tipo de formación adoptan posiciones que reflejan sus propios intereses por la formación técnica y por la formación humanística. Las dificultades encontradas en el mercado de trabajo por quienes terminan sus estudios parecen tener su origen en la formación; se puede, sin embargo, considerar otras causas como posibles hipótesis.

Zusammenfassung — In den wirtschaftlich schweren Zeiten kommt die Diskussion über die Orientierung der schulischen Ausbildung der Lehrlinge auf greifbarere Weise wieder in Gang. Alle von dieser Ausbildungsart direkt Betroffenen beziehen verschiedene Standpunkte, die ihre eigenen Interessen für die technische oder die humanistische Seite der Ausbildung widerspiegeln. Die Schwierigkeiten, denen die fertigen Lehrlinge auf dem Arbeitsmarkt begegnen, scheinen von ihrer Ausbildung her zu kommen; man kann im übrigen auch tiefere Ursachen vermuten.

Introduction

S'intéresser à l'enseignement professionnel c'est vite se rendre compte que ce type de formation est l'objet de critiques régulières et sévères. La France, l'Angleterre, l'Italie, l'Allemagne, les U.S.A., le Canada, publient régulièrement des études et des rapports à cet effet. Ils analysent et suggèrent des orientations qui se veulent originales et utiles. L'examen de ces écrits montre presque toujours une constante: selon la situation économique du pays, on met de l'avant un enseignement professionnel axé sur la formation professionnelle ou sur la formation générale des étudiants. L'équilibre tant

* Laflamme, Claude: professeur, Université de Sherbrooke
Bengle, Normand: professeur, Université de Sherbrooke

recherché entre ces deux types de formation est presque toujours rompu au profit de celle-ci et de celle-là.

Au Québec, la situation n'est pas différente. Il suffit de consulter, avec un regard critique, les différents rapports ou études publiés depuis une vingtaine d'années pour constater la présence de ces deux courants. Encore dernièrement, le M.E.Q. a publié, comme documents de consultation, *La formation professionnelle au Québec* et *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*. S'inscrivant dans la conjoncture socio-économique actuelle, ces deux documents affirment clairement que la formation professionnelle, dans les années à venir, devra être davantage axée sur les besoins de l'entreprise. Pour ce faire, les responsables des cours, les enseignants et les spécialistes de l'orientation devront traduire dans leurs interventions respectives, une pratique qui sera directement utile à l'étudiant dans son travail futur. La formation de ces intervenants devra nécessairement reposer sur une connaissance et une compréhension accrue de la clientèle du secteur professionnel et du monde du travail : nature du travail, impact des techniques sur l'emploi, les conditions et le marché du travail des jeunes, les droits et obligations de ces derniers ; en somme, l'information devra faciliter l'insertion professionnelle des jeunes.

Dans le cadre limité de cet article, nous essaierons d'analyser les orientations et finalités poursuivies par l'enseignement professionnel dispensé au niveau du secondaire, les grandes caractéristiques de la clientèle ainsi que la situation des finissants sur le marché du travail.

I — Formation technique ou humaniste

Le gouvernement a créé, à la fin des années '50, la Commission d'enquête sur l'enseignement technique et professionnel qui a remis un rapport partiel suggérant des réorientations importantes, tant au niveau des structures que celui du contenu. La Commission a cherché à mettre de l'ordre dans l'enseignement professionnel par un désir de cohérence et d'intégration.

Notre système scolaire ne peut plus se définir comme une juxtaposition de royaumes plus ou moins vastes, indépendants les uns des autres et régis par des normes et des lois qui leur sont propres. Notre système scolaire constitue, au contraire, une totalité organique où chaque partie trouve sa signification complète dans sa relation avec l'ensemble et dans la collaboration qu'elle peut apporter à l'œuvre commune¹.

Cette prise de position résulte, en quelque sorte, d'une série de constatations sur le fonctionnement global du système d'enseignement québécois de l'époque. D'une part, il n'existait aucun lien organique entre les enseignements général et spécialisé dans la préparation des programmes. D'autre part, la Commission a constaté l'inexistence de lien organique entre l'enseignement spécialisé et le monde du travail.

La grande orientation du rapport de la Commission se résume dans le souci des commissaires de maintenir un équilibre entre la formation de l'homme et la formation technique. Elle s'inscrit alors dans la conception du grand courant humaniste de l'enseignement professionnel qui prévaut ailleurs dans le monde. Plus précisément, l'enseignement professionnel doit viser à transmettre aux étudiants les techniques propres à la fonction de travail à laquelle ils ont choisi de se destiner. De plus, cet enseignement doit les préparer à assumer les tâches et les responsabilités qui définissent la condition de vie particulière ordinairement associée à la fonction de travail. Ainsi, les contenus véhiculés dans l'enseignement professionnel doivent s'inscrire et être orientés en fonction de ces deux grandes finalités humanistes et techniques. Toutes les matières et les techniques enseignées doivent s'approvisionner à l'enseigne du savoir scientifique et de la formation générale. Celle-ci est surtout centrée sur l'homme en situation sociale et en situation de travail. Une large place doit être accordée à des matières telles que l'éthique professionnelle, l'économie, la sociologie, etc. Cet humanisme s'attardera à conscientiser l'étudiant sur les principaux aspects de la condition de vie ouvrière.

L'aspect technique de la formation remet, dans une certaine mesure, en cause la dimension humaniste en mettant l'accent sur les besoins de l'entreprise. En effet, la Commission recommande que les contenus soient déterminés en fonction du travail auquel ils préparent. Pour la connaissance des postes de travail, elle invite à faire des enquêtes à la fois descriptives et prospectives dans les entreprises et sur le marché du travail. Par ailleurs, on peut s'interroger sur la valeur humaniste de ces contenus quand on connaît le souci des entrepreneurs pour la culture de leurs travailleurs.

Un des désirs majeurs de la Commission consiste à sortir l'enseignement professionnel du ghetto dans lequel il se trouve en restructurant l'ensemble des écoles techniques et de métiers. Elle souhaite former de « meilleurs citoyens », par un enseignement à la fois général et spécialisé qui assurera un équilibre qualitatif et quantitatif dans le rapport enseignement et marché du travail.

Mais l'humanisme mis de l'avant par la Commission Tremblay reste vague, imprécis, plus près des bonnes intentions que d'une définition s'inscrivant dans un courant philosophique. En s'inspirant du cadre d'analyse de Fernand Dumont², il est possible, dans une certaine mesure, d'y voir un peu plus clair. À l'intérieur du cadre scolaire, l'école opère, dans les normes et les modèles de la culture légitime, des sélections, des redéfinitions et des cohérences nouvelles. Elle se donne, grâce à son autonomie relative, une représentation de la culture à transmettre. À cet égard, il est possible de constater, dans le système d'enseignement québécois, trois grandes formes d'humanisme : a) un humanisme primaire qui est une conception générale des agissements de l'homme s'inscrivant dans le courant de pensée judéo-chrétien ; cette conception était très présente dans les collèges classiques ; b) un humanisme complémentaire qui se caractérise par des éléments retenus dans la sélection des normes et des valeurs à transmettre, mais non reliées organiquement à l'humanisme primaire : par exemple, l'enseignement des arts plastiques ou du théâtre au « professionnel » ; c) un humanisme secondaire qui transpose

dans la pédagogie des éléments directement liés à l'humanisme primaire ; par exemple, l'enseignement du latin dans les collèges classiques.

Lorsque le Rapport parle d'humanisme, il fait plus précisément référence à l'humanisme complémentaire. L'introduction, comme il est suggéré, de cours sur l'éthique, l'économie, la sociologie, sans lien avec une conception d'ensemble, ne peut être perçue par les étudiants que comme superficielle et inintéressante. Encore aujourd'hui, certains analystes de l'enseignement professionnel suggèrent d'insérer ce genre de cours dans la formation des étudiants. Il suffit de lire des études³ ou de discuter avec des étudiants du professionnel pour connaître leur désir d'apprendre des connaissances utiles. Par exemple, dans la mesure où les mathématiques ou le français peut leur être utile dans leur futur travail, ils vont faire l'effort nécessaire pour maîtriser les différents contenus de ces disciplines. Les cours sur la réalité économique-sociale devront non seulement s'inspirer d'une forme d'humanisme, mais s'inscrire dans l'humanisme secondaire, lui-même appuyé sur la réalité du travail quotidien des milieux auxquels donne accès la formation professionnelle.

Le Rapport Parent a tenté, dans une certaine mesure, de s'inscrire dans cette démarche. L'humanisme qui s'en dégage paraît s'intégrer davantage dans l'humanisme primaire tel que défini par Fernand Dumont. Et les recommandations concrètes concernant l'enseignement professionnel paraissent s'insérer dans l'humanisme secondaire. Si le Rapport Tremblay avait pour but, entre autres, de revaloriser l'enseignement professionnel, tout en le maintenant dans des institutions distinctes, le Rapport Parent a voulu réaliser ce même but en intégrant cet enseignement dans les mêmes institutions que l'enseignement général. L'intention était de hausser le niveau des études générales et la qualité de l'enseignement spécialisé. Mieux, la Commission Parent a, vis-à-vis la formation professionnelle, mis de l'avant deux principes, dont le deuxième découle du premier : si d'une part, il est nécessaire d'intégrer la formation et l'enseignement professionnel à la formation et à l'enseignement général, d'autre part, tous les étudiants doivent passer par la formation professionnelle et générale.

Chacun de ces principes repose sur des constatations que la Commission a été entraînée à poser à la suite de ses études et analyses sur la réalité économique-scolaire.

La pénétration du technique dans tous les domaines du savoir ne se manifeste pas seulement aujourd'hui dans le domaine des sciences de la nature, mais aussi dans tout le champ des sciences humaines. Formation littéraire et philosophique, formation scientifique et formation technique sont désormais complémentaires dans la notion de culture. L'unique critère traditionnel de culture, la culture littéraire, est aujourd'hui non pas périmé, mais tout à fait partiel⁴.

La revalorisation de l'enseignement professionnel passe par une formation générale solide et par un climat propice à l'apprentissage. En conséquence, les étudiants du professionnel et ceux du général doivent se côtoyer physiquement et intellectuellement. Non seulement l'enseignement professionnel, tant au secondaire qu'au collégial, sera

dispensé dans les mêmes lieux physiques, mais tous les étudiants, dès leur arrivée au secondaire, parallèlement à des études dans les matières académiques de base, exploreront les techniques fondamentales en passant par divers ateliers. De plus, suite aux deux années d'exploration, ils devront, tout au long du secondaire, conserver un cours-option dans la technique.

Cette cohabitation physique et intellectuelle s'inscrivait dans un tout plus large qui s'inspirait du courant humaniste. Les cours, les ateliers, se voulaient une concrétisation pédagogique d'inspiration humaniste secondaire. Mais cette orientation de l'enseignement professionnel mise de l'avant par le Rapport Parent et, dans une moindre mesure, par le Rapport Tremblay, ne tenait pas assez compte du pluralisme intellectuel et idéologique qui se développait durant la période de la « révolution tranquille ». En effet, la situation économique et politique effervescente favorisait l'émergence et la propagation d'idées libérales, voire contestataires. Par contre, aucune de ces formes d'humanisme ne met de l'avant des luttes, les conflits et les contradictions dans la société. Les deux Rapports, Tremblay et Parent, véhiculent une conception unitaire et unifiée de la société. Le système d'enseignement est présenté comme une institution au service à la fois des individus et des exigences du marché du travail.

Mais comment espérer mettre le système d'enseignement au service des individus quand il n'est pas seulement sous l'influence du système de production : il est une partie de ses parties, et même, une partie de première importance. Si, d'une part, la société se sert de cette institution pour socialiser les jeunes générations à ses besoins, pour modeler les forces humaines nouvelles à sa convenance, d'autre part, la relative autonomie de celle-ci lui permet de véhiculer certaines valeurs critiques auprès de la clientèle. Dans les sociétés fondées sur les inégalités sociales, le système d'enseignement participe au renouvellement des effectifs de chacune des catégories d'hommes et de femmes que détermine l'organisation générale des rapports sociaux.

D'un point de vue plus technique, il semble permis de se demander comment, comme le suggéraient les Commissions Tremblay et Parent, l'école peut répondre aux exigences technologiques des entreprises quand, d'une part le changement technologique dans les grandes entreprises est très rapide, et de l'autre, elle prend deux, trois et même cinq ans pour former des travailleurs compétents. Une analyse sommaire des employeurs de la région des Cantons de l'Est montre qu'un très grand nombre, surtout dans la petite et moyenne entreprise, n'exige aucune formation particulière, sinon de l'expérience, pour travailler. Dans une certaine mesure, on peut se demander si la formation professionnelle n'est pas davantage la finalité poursuivie par le CÉGEP plutôt que par l'enseignement secondaire. Celui-ci ne serait responsable que d'une formation générale agrémentée de quelques éléments techniques. Et, dans cette formation générale qui peut être axée sur des contenus très variés et diversifiés, on peut s'interroger sur la place occupée par la dimension de « moralisation des futurs ouvriers ». Plus précisément, il s'agit de déterminer l'importance accordée à la discipline, au respect de la hiérarchie, à la ponctualité, etc., plutôt qu'aux conditions socio-politiques ou technologiques des mises en œuvre des savoirs.

II — Les élèves et la formation polyvalente

Comme l'enseignement secondaire constitue la fin des études pour la très grande majorité des élèves (environ 70% d'entre eux), l'enseignement professionnel de ce niveau devrait, en conséquence, être fréquenté par une grande partie de cette population. Or, la grande majorité des élèves du secondaire est concentrée dans le secteur général. De plus, la situation du chômage depuis quelques années fait mettre de l'avant des politiques concernant l'enseignement professionnel. Ces politiques reposent presque toutes sur le postulat que l'individu est responsable de sa situation. Si les étudiants, à la fin de leur formation, se retrouvent au chômage, les causes proviennent ou de leur formation, ou de leur absence de motivation. On semble vouloir occulter la situation économique comme l'une des causes majeures du haut taux de chômage.

Afin d'améliorer la formation, la situation économique invite à axer l'enseignement sur la dimension technique. Mais d'autres intervenants, guidés par le désir de la polyvalence, voudraient voir augmenter la formation générale. Pour ce faire, des suggestions sont présentées, autant par le M.E.Q. que par les syndicats et le Conseil du patronat du Québec. Selon certains, les obstacles majeurs à la revalorisation de l'enseignement secondaire professionnel sont le cloisonnement des disciplines et des niveaux académiques, l'orientation prématurée des élèves, l'insuffisance de la formation des maîtres, l'absence des services d'agents de placement des finissants, etc. Le ministère, quant à lui, suggère d'augmenter les années de scolarité et de distinguer la formation professionnelle de celle qui est plus générale. Ainsi, un élève pourrait obtenir une attestation de réussite de sa formation professionnelle et un diplôme s'il réussit les deux types de formation.

Les changements dans l'enseignement secondaire professionnel peuvent difficilement être efficaces parce qu'ils s'adressent à des élèves qui ont du mal à réussir des études, quand ce ne sont pas ceux qui cumulent des échecs scolaires depuis plusieurs années. Il suffit de consulter les études des pays industrialisés (France, U.S.A., Angleterre, Allemagne, etc.) pour constater que ce type d'enseignement s'adresse toujours aux laissés-pour-compte du système scolaire. À cet égard, les changements devraient peut-être se situer à un autre niveau qu'à celui de l'enseignement secondaire professionnel. Ce type d'enseignement serait vraisemblablement plus efficace si les élèves avaient préalablement pris goût aux études, ou si les matières académiques antérieures avaient été plus adaptées à leur milieu d'origine qui est presque toujours ouvrier ou populaire. Cet enseignement devient en quelque sorte le ghetto des fils d'ouvriers.

Depuis 1969, la proportion des diplômés du secteur professionnel long est restée à peu près la même. Elle se situe toujours autour de 22% de la clientèle du secteur général. D'autre part, à peine 30% des étudiants en âge de fréquenter le collégial se retrouvent au Cégep. Ces statistiques brutes montrent qu'une grande partie des étudiants n'arrive sur le marché du travail qu'avec une formation générale. Plusieurs élèves préfèrent abandonner les études après un secondaire général, souvent incomplet, ce qui ne leur confère aucune spécialisation, plutôt que de fréquenter un secteur académiquement et socialement dévalorisé. Ceux qui sortent de l'enseignement professionnel sont en majorité de sexe féminin

et concentrés dans le secteur tertiaire et, plus précisément, dans le commerce et le secrétariat, la couture et l'habillement, ainsi que dans les soins esthétiques. Par contre, chez les garçons, l'équipement motorisé est la section qui fournit le plus grand nombre de diplômés.

Tableau 1

Proportion des diplômés du secteur professionnel long par rapport au secteur général, réseaux privé et public, secteurs catholique et protestant
Québec 1969-1976

	Formation générale	Formation professionnelle	Total	% prof./total
1969	19,248	7,971	27,219	29
1970	29,349	8,426	37,779	22
1971	38,273	11,436	49,709	23
1972	42,617	13,733	56,350	24
1973	46,443	13,485	59,928	22
1974	54,028	12,493	66,521	18
1975	53,728	14,436	68,204	21
1976	56,169	15,050	71,219	21

Tableau construit à partir de : Direction générale de la planification, Ministère de l'éducation, Démographie scolaire, *Diplômés 1970*, août 1973; *Diplômés 1971*, mai 1974; *Diplômés 1972*, octobre 1974; *Diplômés 1973*, septembre 1975; *Diplômés 1974*, mai 1976; *Diplômés 1975*, septembre 1977; *Diplômés 1976*, août 1978.

Tableau 2

Ensemble des inscriptions pour les secteurs professionnels
les plus peuplés, longs et courts, par année, pour l'ensemble du Québec

Spécialisations	1977		1978		1979	
	Long	Court	Long	Court	Long	Court
Commerce et secrétariat	37,910	1,777	25,424	1,583	23,075	1,609
Couture et habillement	1,900	1,226	1,733	1,198	1,750	1,088
Soins esthétiques	4,285	337	4,599	335	5,363	433
Équipement motorisé	11,192	5,117	10,030	4,701	10,067	4,501
Meuble et construction	4,568	4,751	4,656	4,665	4,400	4,557

Source: M.E.Q., Service de l'informatique. *Clientèle scolaire des organismes d'enseignement (1974-1979)*.

Si, à l'intérieur de l'enseignement secondaire professionnel à la C.É.C.M., le cycle court a tendance à augmenter, au niveau de la province la situation est différente. En effet, au niveau québécois, le professionnel court tend à se maintenir autour de 20% de la clientèle de l'ensemble de l'enseignement secondaire professionnel. Toutefois, le profes-

sionnel court, malgré une très légère progression, représente environ 5% de la clientèle de l'ensemble du secondaire.

Tableau 3
Proportion occupée par le professionnel court dans le
secondaire professionnel à Montréal et au Québec

	Montréal	Québec
1974-75	—	19%
1975-76	—	21%
1976-77	—	19%
1977-78	35,6%	21%
1978-79	42,5%	22%
1979-80	44,1%	—

Source: M.E.Q., Service de l'informatique, *Clientèle scolaire*, op. cit.

Mais cette clientèle de finissants du professionnel se retrouve sur un marché du travail tributaire de la situation économique. Les postes de travail sont à la fois rares et modifiés fréquemment par le développement technologique.

Par ailleurs, l'enseignement secondaire est devenu, avec le développement technologique, le lieu où le destin scolaire de la majorité des élèves se joue. Si la majorité d'entre eux y accède maintenant, contrairement à la période précédant la Commission Parent, beaucoup moins nombreux sont ceux qui poursuivent au post-secondaire. D'ailleurs, la Commission le voulait presque ainsi.

Si la masse des élèves va dépasser désormais le niveau de l'enseignement élémentaire, ce ne sera toujours qu'une minorité qui accèdera à l'enseignement pré-universitaire et professionnel, et à plus forte raison à l'enseignement supérieur. L'enseignement secondaire représente donc la fin de la formation scolaire proprement dite pour la majorité des jeunes⁵.

Cet enseignement secondaire, et plus précisément le secteur professionnel, devient le sommet de la formation académique pour la grande majorité des étudiants. Ces étudiants se concentrent dans une formation où les penseurs de ce type d'enseignement sont généralement des personnes issues de l'enseignement général et universitaire. Ils ont, par leur origine, une forte propension à concevoir le secteur professionnel, tant dans son contenu que dans sa forme et sa structure, de la même manière que l'enseignement général, quand ce n'est pas dans le sens de la négation de celui-ci :

Le ministère veut adapter le système de formation à la majorité des individus qui ne suivent pas, dans leur cheminement, ce qu'il était convenu

d'appeler la « voie normale », c'est-à-dire celle qui, selon un processus continu, fait cheminer l'élève du primaire au secondaire général, puis du collégial général à l'université⁶.

Autrement dit, on peut se demander si dans le champ de l'éducation, le système d'enseignement, dans ses relations avec les autres institutions ou en son sein, ne cherche pas à disqualifier l'enseignement professionnel en ne valorisant que l'enseignement général. Tout le système d'enseignement est pensé, structuré, organisé en fonction de l'enseignement général, de telle sorte que l'enseignement professionnel est relégué au second plan. Au mieux il est pensé dans la logique de l'enseignement général.

Concrètement, la dynamique inter-voies, tout comme celle entre le général et le professionnel long, se concrétise du haut vers le bas, c'est-à-dire que si la clientèle du « régulier » provient pour une bonne part de l'« enrichi » de l'année précédente, celle du professionnel est constituée de ceux qui ont échoué au général. À ce titre, on peut aussi se demander jusqu'à quel point la majorité de la clientèle du professionnel, tant au secondaire qu'au collégial, n'est pas constituée d'étudiants qui ont trébuché au général. Le secteur professionnel devient la négation du général; l'étudiant est au professionnel par défaut de ne pas être au général.

Dans le but vraisemblablement de mettre de l'avant une vision positive de l'enseignement professionnel secondaire, apparaissent deux tendances complémentaires. Les premiers intervenants désirent une plus grande autonomie pour celui-ci, voire une séparation, une sortie de la polyvalente. Cette autonomie permettrait de revaloriser l'enseignement professionnel en le sortant du ghetto dans lequel il est enfermé dans sa cohabitation avec l'enseignement général. L'intégration de ces deux types de formation, qui étaient complètement indépendants avant le Rapport Parent, est une recommandation de cette Commission qui voyait dans l'intégration une manifestation concrète de la conciliation de sa conception humaniste et technocratique de l'enseignement. C'est, en quelque sorte, la synthèse de l'« humain » et du « technique », la rencontre de l'« homme » et de la « machine ». Cependant, selon certains critiques, l'intégration a peut-être été un des éléments majeurs de la dévalorisation et de la stigmatisation de l'enseignement professionnel.

Les seconds intervenants défendent la notion de *polyvalence* comme remède majeur aux problèmes de l'enseignement professionnel. Au nom de celle-ci ils ont proposé, tantôt un approfondissement ou un élargissement de la formation générale, tantôt un regroupement des spécialités connexes et la constitution de troncs communs de formation, ou encore le cumul des technologies en vue d'une même spécialisation. Cette notion suppose donc le décloisonnement des différentes matières qui cohabitent dans la même école, l'établissement d'un système d'action qui permet à l'étudiant de circuler d'une matière théorique à une matière plus pratique. Au demeurant, pour certains, les solutions aux problèmes de l'enseignement professionnel passent par l'enseignement général, c'est-à-dire par l'introduction dans l'enseignement général d'une initiation au monde de la production. Que ce soit en URSS avec la formation polytechnicienne, aux

U.S.A. avec le « career education », en Italie avec « l'educazione tecnologica », ou en France avec « l'éducation manuelle et technique », tous les contenus ambitionnent de faciliter l'orientation professionnelle et l'insertion professionnelle des jeunes.

Par contre, rares sont les conceptions qui tiennent compte de la nécessité de décentrer la formation par rapport à l'outil, c'est-à-dire à la relation homme-machine ou homme-technique, et d'intégrer la formation dans un contexte professionnel ouvert sur un environnement économique, technique et social. En France, par exemple, l'une des fonctions de l'enseignement professionnel est de faire la synthèse, d'une façon dialectique, du concret et de l'abstrait, le tout dans une perspective d'élargissement de la culture :

pour les élèves « moins doués », qui allaient se destiner à des métiers techniques et manuels, l'enseignement de la technologie avait une autre mission : il devait les rendre capables d'une réflexion critique des phénomènes techniques telle qu'elle n'est plus possible dans les conditions réelles de la production, par manque de distance (...) amenant les futurs travailleurs manuels à une réflexion abstraite et confrontant les élèves tournés vers l'abstraction avec la théorie concrète⁷.

Au Québec, la C.É.Q. tient un discours qui, à bien des égards, possède des liens de parenté avec ce discours français. En effet, elle estime qu'il est important de revaloriser le travail manuel puisqu'il est, lui aussi, une façon d'arriver à la connaissance universelle :

l'importance supérieure accordée au travail intellectuel sur le travail manuel est artificielle et voulue politiquement. Comme si le travail manuel ne conduisait pas lui aussi au développement de l'intelligence, à la formation de capacités, à l'apprentissage de l'observation et de la pensée, à la création de l'esprit scientifique⁸.

Pour la Centrale, la revalorisation du travail manuel s'inscrit dans la polyvalence qui ne repose pas seulement sur des programmes et une pédagogie. Celle-ci doit reposer sur une conception de l'enseignement qui emprunte plutôt à l'humanisme qu'à un certain utilitarisme à courte vue⁹. Nous voilà presque revenus à notre point de départ où les Rapports Tremblay et Parent véhiculaient cette idée d'humanisme. Tandis que les positions de la C.É.Q., où l'apprentissage de la réflexion sur le travail par l'éducation technologique devrait permettre au futur travailleur de poser des questions sur ce qu'il fera, de comprendre les causalités technologiques de son travail, s'apparentent surtout à l'éducation polytechnicienne des courants socialistes de pensée, celles des Commissions prennent appui sur les encyclopédistes français du XVIII^e siècle.

Les orientations mises dernièrement de l'avant par le M.É.Q. s'inscrivent dans la voie tracée par les Commissions Tremblay et Parent. Il estime que la formation professionnelle est partie constituante de la démarche éducative qui permet à un individu d'acquérir à la fois les compétences nécessaires et utiles sur le marché du travail et les éléments nécessaires à la vie en société. Dans l'actualisation de ces orientations, les documents du ministère ne manifestent pas une propension à l'explication des causes économiques et technologiques des conditions de travail et du marché du travail. L'inten-

tion est plutôt axée sur l'intégration des travailleurs, puisque l'enseignement professionnel a pour but de fournir « une solide formation professionnelle de base et un système de valeurs où l'on retrouve un intérêt marqué pour le travail bien fait »¹⁰.

La polyvalence suggérée par les intervenants dans la formation professionnelle s'inscrit dans le contexte économique actuel. Comme l'entreprise s'automatise de plus en plus, elle recherche non seulement des travailleurs spécialisés, mais des employés interchangeables d'un poste de travail à l'autre. D'autre part, les secteurs peu automatisés de l'économie ont besoin d'une main-d'œuvre à tout faire et l'enseignement professionnel secondaire tente de former ces travailleurs non spécialisés. Et la formation à transmettre repose sur la discipline, le respect de l'autorité, la vénération du travail intellectuel de conception qui se trouve toujours ailleurs dans l'appareil scolaire.

Soulignons, pour terminer, que la politique du ministère de l'Éducation en matière de formation professionnelle coïncide avec la décision gouvernementale du Québec de « rationaliser ses activités » en effectuant des coupures de dépenses de un milliard, dans le cadre du budget 81-82. C'est dans les secteurs de l'éducation et des affaires sociales que les compressions les plus substantielles ont été effectuées. Elles y atteignent 500 millions. De plus, douze ministères sur vingt-quatre ont accepté un taux de croissance inférieur à 5%.

III — Les forces et faiblesses du marché du travail

Les finissants du secondaire font face à un marché du travail qui, depuis quelques années, n'est pas en mesure de les intégrer tous. Cette situation peut avoir des influences sur la scolarité des jeunes. En effet, plusieurs d'entre eux peuvent s'interroger sur l'importance et la nécessité de poursuivre des études, voire même de se spécialiser dans un secteur où le marché du travail risque d'être saturé avant même l'obtention de leur diplôme. Regardons de plus près : A) la situation du marché du travail ; B) l'emploi et le chômage chez les jeunes ; et C) le portrait du marché du travail des jeunes issus du secteur professionnel au secondaire.

A — Le marché du travail

La faiblesse enregistrée au plan de la production au Québec en 1980 s'est répercutée sur le marché du travail. Si, en 1979, la création d'emplois se situait à 82,000, en 1980 elle diminuait à 65,000.

Dans ce contexte, ce sont les secteurs des services (finances, assurances et affaires immobilières) qui ont été la source privilégiée de la création d'emplois. Au total, 59,000 nouveaux postes ont été créés dans ces secteurs, ce qui représente une hausse de 3,7% par rapport à 1979. Les hausses les plus importantes se situent dans les finances, les assurances et les affaires immobilières (25,000) et dans le domaine des services (34,000). Les secteurs ayant connu les plus fortes diminutions ont été le transport, les communications et autres services publics, avec une baisse de 10,000 emplois, puis le secteur de la

construction avec une diminution de 8,000 emplois. L'administration publique connaissait, quant à elle, une diminution de 2,000 emplois en 1980.

Rien dans la présente conjoncture n'annonce une reprise de l'activité économique. Bien au contraire, le secteur des services connaîtrait une période d'austérité considérable dans les prochaines années. Les emplois ouvriers de ce secteur n'échapperaient pas aux coupures budgétaires annoncées depuis peu.

Tableau 4
Emploi au Québec selon la branche d'activité et le sexe
Moyennes annuelles 1980 / déc. 1979

	Dominante sexuelle	Les deux sexes		Hommes	Femmes
		1980	1979		
Agriculture	74% H	78,000	(68,000)	58,000	19,000
Non-agricole	61% H	2,590,000	(2,534,000)	1,588,000	1,002,000
Autres branches du primaire	96% H	49,000	(54,000)	47,000	2,000
Industrie manufacturière	72% H	614,000	(601,000)	441,000	172,000
Construction	91% H	114,000	(122,000)	104,000	10,000
Trans. comm. et autres serv. publics	81% H	228,000	(238,000)	186,000	42,000
Commerce	61% H	448,000	(438,000)	275,000	173,000
Finance, ass. et aff. immobilières	57% F	149,000	(124,000)	64,000	85,000
Service	57% F	804,000	(770,000)	342,000	462,000
Admin. publique	70% H	185,000	(187,000)	129,000	55,000
			(100%)	= (61,7%)	+ (38,3%)
Total		2,667,000	(2,602,000)	1,646,000	1,021,000

Note: — 4,7% de l'emploi sont au primaire
— 27,3% de l'emploi sont au secondaire
— 68% de l'emploi sont au tertiaire

100%

Source: Enquête sur la population active, S.C. 71-001

Au plan de la répartition selon les sexes, nous remarquons au Tableau 4 la nette dominance masculine dans les emplois, selon les secteurs et pour tous les secteurs. Les secteurs composés à 70% et plus d'hommes sont: l'agriculture, les mines et la forêt, l'industrie manufacturière, la construction, le transport, la communication et les autres

services publics et l'administration publique. Les seuls secteurs majoritairement féminins sont : les finances, les assurances et affaires immobilières (57%), puis les services (57%). Au total, les femmes occupent 38,3% de l'emploi en 1980, contre 61,7% pour les hommes.

Cette structuration de l'emploi féminin s'est faite à même la croissance du tertiaire. Cette croissance ne s'est pas traduite par un plus grand accès des femmes à de nouveaux emplois, mais par leur cloisonnement dans des emplois non qualifiés et instables. Les jeunes travailleuses se retrouvent dans une situation analogue lorsqu'elles intègrent le marché du travail.

Tableau 5
Nombre, croissance et répartition des personnes occupées
par sexe, Québec 1980

	Nombre (1000)	1980/1979 (1000)	1980/1979 %	Répartition %
Hommes	1,647	17	1	25,8
Femmes	1,021	49	5	74,2
Total	2,668	66	2,5	100

Source: Enquête sur la population active, S.C. 71-001.

Par conséquent, près de trois quarts des emplois créés l'ont été dans la catégorie de ceux occupés par des femmes. Cette forte proportion de la croissance des emplois féminins est liée à la progression du travail à temps partiel, lequel est concentré dans le secteur tertiaire.

Regardons d'un peu plus près le type d'emplois créés. Il faut noter qu'en période de ralentissement économique, l'évolution de la production ne justifie nullement une augmentation soutenue de l'emploi à temps plein.

Tableau 6
Emploi à plein temps (P.T.) et à temps partiel (T.P.) au
Québec en 1980
(taux de croissance annuelle par semestre)

	I ^e semestre	II ^e semestre	I + II
Plein temps	3,4	0,5	1,9
Temps partiel	6,6	10,0	8,3
Total	3,8	1,4	2,5

Source: Enquête sur la population active, SC 71-001.

Le rythme de croissance des emplois à plein temps a décéléré en même temps que l'activité économique au second semestre pour atteindre 0,5%. L'emploi à temps partiel augmentait pendant ce temps de 10%, les employeurs engagent plus de temps partiel lors des périodes d'incertitude. Cette main-d'œuvre n'est bien souvent pas syndicable et, partant, facile à congédier.¹¹ Les emplois de ce type sont généralement peu qualifiés, mal rémunérés et les conditions de travail toujours inférieures à celles des travailleurs à temps plein.¹²

Tableau 7
Emploi à plein temps et à temps partiel selon le sexe
1980, Québec (moyennes annuelles)

Total	H + F		H		F	
	PT	TP	PT	TP	PT	TP
2,667,000	2,395,000	272,000	1,565,000	81,000	830,000	191,000

Le Tableau 7 informe sur la situation du temps plein et du temps partiel en 1980. Si le temps partiel occupe près de 20% de l'emploi des femmes, il occupe à peine 5% de l'emploi masculin. Au total, 10% des emplois des deux sexes sont à temps partiel en 1980.

Comme il fut souligné antérieurement, la majorité des finissants du secondaire professionnel est constituée de filles spécialisées dans des tâches du secteur tertiaire. Or, c'est dans ce secteur qu'une grande partie des occupations à temps partiel sont créées. Les finissantes seront de plus en plus appelées à se répartir entre elles des tâches à temps partiel.

B — L'emploi chez les jeunes

En période de faible conjoncture, le marché du travail pour les jeunes se resserre toujours. Les économistes attribuent cela au manque d'expérience, facteur discriminant en période de ralentissement économique.

Le groupe des 25 ans et plus a connu un rythme de croissance de 3%. Ce sont les femmes qui, en 1980, ont soutenu le marché du travail, avec un taux de croissance de 7% dans le groupe des 25 ans et plus. Chez les hommes, la conjoncture n'a guère été favorable, avec un faible 0,9%. En ce qui a trait aux 15-24 ans, notons qu'ils représentent en 1980, 24% de l'emploi total, soit 648,000 sur 2,668,000 et que 54% de ces emplois sont masculins, comparativement à 46% féminins. Au Québec, il n'existe à notre connaissance aucune étude détaillée sur le comportement des jeunes face au marché du travail.

Les jeunes de 15 à 24 ans, en 1980 au nombre de 1,247,000, proviennent des générations nombreuses nées dans la période 1957-1965; en conséquence, ils forment une part importante de la population en âge de travailler. Pour saisir la place occupée par les jeunes (15-24 ans) dans la société, et plus particulièrement en rapport avec le marché

Tableau 8
Emploi par sexe et groupe d'âge, Québec 1980

		Nombre (000)	1980-1979 %
Hommes	15-24	350	1,7
	25 +	1,297	0,9
Femmes	15-24	298	0,7
	25 +	723	7,0
Total	15-24	648	1,3
	25 +	2,020	3,0

Source : Enquête sur la population active, S.C. 71-001.

du travail, établissons la répartition de ces derniers selon leur statut par rapport aux études qu'ils poursuivent et au marché du travail qu'ils fréquentent. Pour les fins du présent texte, distinguons entre les jeunes qui participent aux deux activités à la fois, ceux qui ne participent à aucune des deux, et, finalement, ceux qui sont soit dans l'une, soit dans l'autre des dites occupations.

En vue de connaître la composition des inactifs et la proportion que représentent les étudiants parmi eux, il est préférable d'examiner les données d'un mois de la période scolaire. Le tableau suivant présente l'essentiel des résultats pour le mois de mars 1981. Au cours de ce mois, les jeunes se répartissent ainsi : 748,000 actifs et 487,000 inactifs. Parmi les inactifs, 371,000 fréquentent l'école, soit 76%. Par conséquent, la majorité sont des étudiants.

Tableau 9
Population des 15-24 ans selon le sexe et le statut à
l'égard de la fréquentation scolaire et de la participation
à l'activité économique, Québec, mars 1981
(nombre en milliers)

	Étudiants (2 sexes)	Non-étudiants	Population
Population	497,000	738,000	1,235,000
Population active	127,000	621,000	748,000
Population inactive	371,000	116,000	487,000

Source : S.C. 71-001, p. 30, tableau 12, Estimation par fréquentations scolaires.

La majorité des 15-24 ans peut être rattachée aux études ou à la participation à l'activité économique. Il reste, selon l'OPDQ¹³, un certain nombre de jeunes inactifs non-étudiants qui forment une classe spéciale sur laquelle les informations sont inexistantes. En mars 1981, il y en a 116,000 dans cette classe, soit 9,4% de l'ensemble des jeunes. Nous sommes enclins à penser que les femmes inactives ayant un ou des jeunes enfants à la maison forment une partie importante de ces jeunes inactifs non-étudiants. En 1971, selon Statistiques Canada¹⁴, ce groupe représenterait 30% des jeunes inactifs non-étudiants. Le reste pourrait bien être composé de jeunes chômeurs découragés.

En corollaire, la grande majorité des étudiants (371,000 sur 487,000), soit 74,6%, ne fait pas partie de la main-d'œuvre. Néanmoins, un nombre relativement important des 15-24 ans allient études et participation à l'activité économique: 127,000, soit 25,5% des étudiants. En 1980, les jeunes chômeurs, au nombre de 134,000, forment 45% de l'ensemble des chômeurs québécois. C'est une proportion qui les surreprésente dans la population active puisqu'ils en constituent 24,3%.

Un bref regard sur le taux de chômage selon l'âge fait ressortir que:

Tableau 10
Taux de chômage selon l'âge, Québec 1980

Groupes d'âge	Taux (%)
15-19	21,3
20-24	14,7
25-34	8,6
35-44	6,2
45-54	7,4
55-64	6,1
15-24	17,2
25-54	7,5
25 +	7,2

Source: Enquête sur la population active, S.C. 71-001.

Les actifs les plus jeunes connaissent les taux de chômage les plus élevés: 21,3% pour les 15-19 ans contre 14,7% pour les 20-24 ans. Le groupe des 15-19 ans montre un taux 2,9 fois plus élevé que celui des autres groupes. Ce tableau, pour éloquent qu'il soit, laisse une inconnue importante: le jeune qui poursuit des études pour retarder sa venue sur les listes du chômage. Sa comptabilisation échappe encore aux statistiques officielles.

C — Les jeunes issus du secteur de l'enseignement professionnel secondaire

La situation sur le marché du travail de ce groupe est fonction des changements qui surviennent au plan de l'offre et de la demande de biens et de services. Le portrait le plus

récent qu'il est possible de dresser s'alimente à même l'enquête auprès des finissants, en juin 1978, de l'enseignement professionnel secondaire. Pour l'ensemble du Québec, un an après la fin de leurs études, 56,9% des diplômés du secteur professionnel travaillaient, soit 56,9% au secteur professionnel long, 49,5% au secteur professionnel court et 69,4% au secteur supplémentaire. Au 1^{er} juin 1978, 24,9% de ceux qui avaient terminé un an auparavant étaient en chômage. Au secteur professionnel long, le taux était de 23,3%, au secteur court de 31,5% et au secteur supplémentaire de 18,9%. Près de 20% étaient retournés aux études au niveau secondaire. En ce qui regarde la concordance emploi-formation, le tableau suivant est révélateur.

Tableau 12
Même domaine et connexe
Répartition des travailleurs à temps complet et à temps partiel,
d'après la correspondance emploi-formation selon le secteur
(Québec, %)

	Temps complet	Temps partiel
Professionnel court	41,9	31,6
Professionnel long	73,0	52,2
Professionnel supplémentaire	69,3	33,3
Total	61,0	48,7

Source: Enquête auprès des finissants de juin 1978 de l'enseignement professionnel du niveau secondaire, septembre 1980, niveau provincial, M.E.Q.

Quant au travail directement et indirectement relié à la formation reçue, le tableau montre que 61% des travailleurs à temps complet et 48,7% de ceux à temps partiel œuvraient dans leur domaine de formation. La plus forte correspondance se situe dans le secteur professionnel long alors que la plus faible est au secteur professionnel court. Le niveau de qualification plus élevé expliquerait la position supérieure du diplômé du professionnel long.

Cette même correspondance connaît une variation en fonction des options les plus fréquentées. En effet, on note une faible correspondance de 37% en menuiserie d'atelier, alors que le secrétariat de service atteint 80%. Ces résultats posent une interrogation dans la mesure où le type de spécialisation paraît jouer un rôle plus déterminant que le niveau de qualification dans l'adéquation emploi-formation.

D'autre part, le Tableau 13 indique que les taux de chômage dans les options les plus fréquentées dépassent, à une exception près, les 22% pour atteindre les 34% dans le cas spécifique de la menuiserie d'atelier. Une seconde source d'information sur l'intégration des jeunes finissants du professionnel est fournie par le projet « Relance 79 » du ministère de l'Éducation du Québec. À partir de cette recherche, il est possible de construire le tableau suivant :

Tableau 13
Taux de chômage et correspondance emploi-formation
selon certaines options
(au 1^{er} juin 1979)

Titre de l'option	Taux de chômage %	Correspondance emploi-formation %
211-4 Menuisier d'atelier	34,0	37,1
217-5 Travail construction II	25,7	39,8
232-5 Électricien de construction	24,4	30,5
324-5 Mécanique automobile II	22,4	45,2
345-5 Machiniste général II	12,0	75,1
422-5 Coiffure pour dames	22,2	65,4
454-5 Commis-comptable	22,8	67,9
455-5 Commis de bureau	30,9	67,4
459-5 Secrétaire de service	23,5	79,7
463-5 Sténo-dactylo	27,9	77,6

Source: Enquête auprès des finissants de l'enseignement professionnel du niveau secondaire, septembre 1980, niveau provincial.

Tableau 14
Caractéristiques de l'intégration au marché du travail,

		Prof. court	Prof. long	Cours supplémentaire
Travaillant à temps plein	M	48,7	59,9	68,5
	F	43,4	62,8	78,0
Travaillant à temps partiel	M	7,0	5,4	4,1
	F	9,4	10,6	4,6
Sont en chômage	M	41,1	22,6	21,7
	F	40,2	17,7	13,8
Poursuivent leurs études	M	0,4	11,1	5,1
	F	1,3	6,9	0,0
Sont inactifs	M	2,7	1,1	0,5
	F	5,7	2,0	3,7
Total	%	100	100	100

Source: Relance 1979, juin 1980, p. 18.

Le taux de chômage, qui permet de confirmer ce que les autres enquêtes révèlent, est beaucoup moins élevé pour le secteur professionnel long que pour le secteur professionnel court, ceci autant pour les hommes que pour les femmes. Le pourcentage du temps plein au secteur professionnel long demeure aussi supérieur à celui du secteur professionnel court. Quant au secteur supplémentaire, il connaît une situation nettement avantageuse par rapport aux deux autres voies de l'enseignement professionnel, notamment à cause du nombre restreint des spécialités dans cette voie.

Le portrait que nous venons de brosser des jeunes face au marché du travail, si bénéfique qu'il soit pour de nombreuses entreprises (excédent d'offres de travail), nous apparaît non seulement déplorable, mais aussi sans espoir à moyen terme. À l'appui de notre pessimisme, il y a la conjoncture économique actuelle, le tort irréparable causé par la perpétuation d'un système scolaire reproducteur d'inégalités et les réformes dites d'adaptation de la main-d'œuvre aux besoins d'un marché essentiellement instable. Nous sommes loin d'une définition *in abstracto* de l'enseignement professionnel.

Conclusion

Pendant que les concepteurs de l'enseignement professionnel mettent de l'avant des orientations et des finalités de type humaniste, ou « techniciste », ou polyvalent, les finissants éprouvent de plus en plus de difficultés à se trouver les emplois espérés. Prétendre que la raison profonde de cette situation relève de la formation, c'est oublier que dans aucun pays du monde l'enseignement professionnel n'est responsable du niveau de chômage et du ralentissement économique. Avec le développement technologique accéléré, il n'y a plus, à proprement parler, de liens stricts entre une formation déterminée et une catégorie d'emplois, voire même entre une technologie et un contenu de travail précis.

Le diplôme, et plus précisément le type de formation professionnelle, ne sont plus déterminants pour la stabilité de l'emploi et, partant, l'emploi dépend d'une logique en bonne partie étrangère à la qualification, l'expérience déclassant bien souvent cette dernière. L'augmentation du nombre de diplômés, dans les circonstances présentes, a contribué à déprécier économiquement le diplôme. Les études consultées révèlent qu'au moins un travailleur sur deux — dans de nombreux cas un sur trois — n'exerce pas le métier pour lequel il a été préparé à l'école. Une étude de l'OCDE¹⁵ constate que 70 % des jeunes ayant acquis une formation professionnelle occupent, après quelques années, un emploi inférieur à celui que leur formation devrait leur permettre. Les jeunes se retrouvent en concurrence entre eux car ils sont en surnombre par rapport aux besoins exprimés par les entreprises. Les employeurs peuvent donc imposer leurs conditions avec plus de choix et de fermeté. Les jeunes sont de plus en plus employés à un travail non qualifié ou sous-qualifié pour lequel la valeur du diplôme se détériore.

Devant cette situation du jeune finissant du secteur professionnel, la tendance du ministère est à l'effet de réorienter l'enseignement professionnel dans le but de l'adapter à la réalité du marché du travail lequel, bien sûr, est lié à l'activité économique. Pourtant, il

est bien connu que la prévision de la main-d'œuvre est à peu près impossible, même dans les pays à planification autoritaire. Plutôt que de considérer implicitement l'enseignement professionnel comme responsable du chômage des finissants, il serait peut-être préférable d'analyser la situation économique dans le but d'améliorer, non pas l'enseignement professionnel, mais la formation professionnelle. Par cette formation orientée, par exemple davantage vers des connaissances générales, le finissant pourrait être plus en mesure de faire face à un marché du travail plus vaste que celui d'une spécialité toujours plus ou moins bien définie. Ces connaissances générales pourraient être enseignées durant presque tout le niveau secondaire. Cependant, cette réorientation suppose des changements majeurs au cycle inférieur du secondaire, parce que, entre autres, la clientèle actuelle du secondaire professionnel possède certaines caractéristiques.¹⁶

Par ailleurs, jamais l'écart n'aura été aussi grand entre l'univers de l'enseignement professionnel et celui du monde du travail. Le fossé est large entre, d'une part, une formation qui tend à éliminer les comportements standard et à développer la créativité¹⁷ et, d'autre part, l'entreprise ou l'organisation qui persiste à s'automatiser et à se tayloriser.

Voué à un chômage intermittent, les jeunes sont renforcés dans l'idée que le travail ne mérite pas de lui consacrer la majeure partie de leur temps. L'insertion professionnelle devient difficile car une personne qui connaît des situations successives de chômage voit ses chances d'accéder à un emploi stable diminuer. L'incapacité de contrôler la création et la suppression des emplois, couplée avec les problèmes inhérents à l'insertion professionnelle (accueil déficient des nouveaux travailleurs par l'entreprise, tâches pénibles réservées aux jeunes, impératifs de la productivité, longues heures de travail, faible rémunération de départ, insécurité d'emploi), soulève avec acuité l'ampleur des problèmes auxquels les jeunes ne sont nullement préparés et qui échappent à leur conscience.

Il semble qu'une formation axée, entre autres, sur la réalité socio-économique environnante, permettrait aux jeunes de mieux s'intégrer à la fois au marché du travail et dans la société en général. Mais, quelles que soient les tentatives mises de l'avant par l'enseignement professionnel pour faciliter l'insertion professionnelle des finissants, celle-ci ne pourra se réaliser que dans la mesure où le marché du travail aura des postes à offrir. Avec le développement technologique accéléré des dernières années, la formation professionnelle dispensée au niveau du secondaire par le système d'enseignement risque de demeurer une formation initiale. À cet égard, l'école peut fournir des éléments d'insertion professionnelle, mais l'entreprise devra participer activement à cette phase d'intégration au marché du travail.

NOTES

1. *Rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel*, Commission d'enquête sur l'enseignement technique et professionnel, Québec, 1962, p. 136.
2. F. Dumont, *Scolarisation et socialisation : pour un modèle général d'analyse en sociologie de l'éducation*, *Contributions à l'étude des sciences de l'homme*, 5, 1962, p. 7-27.
3. M. Fournier, *Entre l'école et l'usine*, Montréal : Éditions coopératives Albert Saint-Martin, 1980.
4. *Rapport Parent*, Québec : Éditeur officiel, 1965, tome 2, p. 5.

5. *Ibid*, tome 2, p. 149.
6. *La formation professionnelle des jeunes au Québec*, Québec: ministère de l'Éducation, Direction des politiques et plans, 1980, p. 15.
7. W. Horner, Éducation technique et culture scolaire : une relation difficile, L'exemple français, *Revue des sciences de l'éducation*, VI, no 3, 1980, p. 477.
8. C.E.Q., *Pour une école de masse à bâtir maintenant*, Ste-Foy: Service des Communications, 1978, p. 31.
9. *Ibid*, p. 28.
10. *La formation professionnelle des jeunes au Québec*, *op. cit.*, p. 10. Pour une analyse intéressante des politiques suggérées par le M.E.Q., cf. C. Halary, D. Thomas, « Enseignement professionnel : le bond en arrière du ministère », *Interventions critiques en économie politique*, no 6, 1980, p. 87-126.
11. Colette Bernier, Hélène David, *Le temps partiel*, Montréal: IRAT, 1978, p. 6.
12. *Ibid*, p. 20.
13. Office de planification et de développement du Québec, *Les jeunes et le travail*, Québec, 1978, p. 16.
14. *Ibid*, p. 17.
15. R. Grégoire, *L'éducation professionnelle*, Paris: OCDE, 1967, p. 37.
16. Nous reviendrons dans un autre texte sur les orientations pratiques que pourrait ou devrait prendre l'enseignement secondaire professionnel.
17. Les jeunes s'appuient sur certaines valeurs sociales dominantes axées sur le développement et l'épanouissement de la personne.