

L'insertion professionnelle des jeunes

Mircea Vultur
Observatoire Jeunes et Société
INRS-Urbanisation Culture et Société

Lobjectif de ce numéro du Bulletin d'information de l'ACSALF est d'offrir quelques éléments d'information et de réflexion sur ce que représente aujourd'hui l'insertion professionnelle des jeunes et sur les divers aspects de ce processus. Ce Bulletin d'information rassemble les contributions de Sylvain Bourdon, Madeleine Gauthier, Jacques Hamel, Claude Trottier et Mircea Vultur, chercheurs membres de l'Observatoire Jeunes et Société, celle de Geneviève Fournier et Kamel Béji du Centre de recherche interuniversitaire sur l'éducation et la vie au travail de l'Université Laval ainsi que celle de Lucie Mercier, professeure de sociologie au

Cégep de Saint Jérôme.

Dans le premier article, Claude Trottier interroge les concepts susceptibles de rendre compte de l'insertion professionnelle des jeunes et nous fait part des difficultés inhérentes à la définition du phénomène. L'auteur nous présente également un exemple d'application de la définition « subjective » de l'insertion au groupe des diplômés universitaires québécois. Jacques Hamel circonscrit le domaine de définition de l'insertion sociale et professionnelle et nous propose quelques réflexions sur le travail des jeunes à l'heure de la nouvelle économie. Comme résultat du développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication il constate l'émergence de la « génération numérique », adepte d'une nouvelle forme d'apprentissage appelée learning by using. Madeleine Gauthier nous offre à son tour, quelques éléments d'explication sur l'hy-

persensibilité des jeunes aux transformations du monde du travail et met en cause l'idée d'une corrélation exclusivement négative entre les transformations du marché de l'emploi et l'insertion des jeunes. Le milieu communautaire comme débouché pour l'emploi des jeunes fait l'objet de l'analyse de Sylvain Bourdon. Après un court historique du mouvement communautaire québécois, l'auteur expose brièvement le profil des personnes travaillant en milieu communautaire, leurs conditions de travail et de rémunération ainsi que quelques aspects liés à leur satisfaction au travail. Geneviève Fournier et Kamel Béji font quelques observations sur le parcours d'insertion des jeunes diplômés du secondaire, du collégial et du 1er cycle de l'université et mettent en évidence la segmentation des trajectoires d'accès au marché du travail. Il ressort de leur texte

voir Insertion, page 2

À la recherche d'une définition de l'insertion professionnelle

Claude Trottier
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

On utilise souvent le concept d'insertion professionnelle sans vraiment le définir. On a tendance à s'en remettre à un ensemble d'indicateurs de la situation des jeunes sur le marché du travail : taux d'activité, taux d'emploi, taux de chômage, taux de placement dans un emploi à temps plein, permanent ou à contrat à durée indéterminée, lié ou pas à la formation, etc. Ces indicateurs sont, à n'en pas douter, utiles pour cerner divers aspects de l'entrée des jeunes dans la vie active. Toutefois, ils n'ont pas été mis au point d'abord, ni uniquement, pour l'analyse de l'insertion professionnelle des jeunes. S'ils nous font faire l'économie d'une définition, leur utilisation sans définition préalable témoigne de la difficulté de délimiter l'objet de recherche. En anglais, le concept n'existe pas vraiment, si ce n'est chez les traducteurs de travaux écrits en français, qui le rendent par l'expression professional integration. Les chercheurs

anglophones utilisent plutôt le concept de transitions qui, contrairement au concept d'insertion, renvoie aussi bien aux nombreuses transitions à l'intérieur du système éducatif (passage d'un ordre d'enseignement, d'une filière ou d'un niveau à un autre) qu'à celle du système éducatif au marché du travail, transition à laquelle renvoie plus spécifiquement le concept en français. Devrions-nous abandonner pour autant l'objectif de parvenir à une véritable définition ? J'estime au contraire qu'il y a lieu de mieux cerner le concept afin de construire avec plus de rigueur l'objet de recherche. L'objectif de cet article est de rendre compte d'efforts en ce sens.

Difficultés inhérentes à la recherche d'une définition

La difficulté de cerner le concept d'insertion découle du fait que les études sur l'insertion ont été conduites au départ principalement à partir de la demande sociale

voir Définition, page 2

Sommaire

Mot du président	2
Brèves remarques sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes	4
L'hypersensibilité des jeunes aux changements du monde du travail : inconvenient ou atout?	6
Jeunes diplômés et travail en milieu communautaire : raison, passion	8
Insertion en emploi des jeunes diplômés : quelques éléments de réflexion	10
La géométrie variable du chômage des jeunes. L'effet de la fréquentation scolaire et du niveau d'études ...	13
La formation sociologique au collégial : quelle adéquation avec le marché du travail?	15

Mot du président

L'ACSALF a toujours représenté un lieu de rencontre pour les sociologues et anthropologues de langue française. Ce bulletin en constitue une nouvelle illustration. Il traduit en effet certaines de nos préoccupations concernant les problèmes actuels de la société québécoise. Ce numéro spécial qui porte sur l'insertion professionnelle des jeunes invite les lectrices et les lecteurs à prendre connaissance de divers aspects de la situation de cette catégorie de la population sur le marché du travail. Il ne s'agit pas tant de dresser un bilan que d'évoquer, à partir de l'expérience particulière de jeunes certains aspects de leur trajectoire d'insertion professionnelle. C'est justement le caractère

extrêmement varié des expériences de travail et la diversité des lieux au sein desquels nous œuvrons qui nécessitent que nous partagions quelques « raisons communes » et que nous nous rencontrions autour de réflexions concernant notre monde commun. Le thème de ce bulletin est de nature à favoriser ce nécessaire rapprochement. Mircea Vultur a assumé avec enthousiasme et professionnalisme la responsabilité de la préparation de ce numéro. C'est à lui et à ceux qui ont accepté de collaborer à ce numéro que nous devons ce très intéressant bulletin. ▲

Jacques Beauchemin

Définition (suite de la page 1)

et de l'élaboration de politiques publiques d'aide à l'insertion (Vincens, 1997; Kieffer et Tanguy, 2001), c'est-à-dire de préoccupations relatives à des problèmes auxquels les jeunes avaient à faire face dans le contexte d'une crise de l'emploi notamment chez les jeunes: taux de chômage élevé, difficulté de stabilisation sur le marché du travail, risque d'exclusion, formation insuffisante, et peu ou mal adaptée aux exigences de l'emploi. À cause de la diversité de ces préoccupations, les recherches se sont orientées dans plusieurs directions sans que des efforts aussi concertés qu'on ne l'aurait souhaité n'aient été consacrés à la définition de l'insertion. On a eu peu tendance notamment à cerner de façon explicite l'état initial et l'état final du processus d'entrée dans la vie active, le début et la fin du processus d'insertion. Dans l'état de dispersion dans lequel les recherches ont été effectuées, on n'a pas vraiment précisé les bases communes à partir desquelles les recherches auraient pu être orientées. Et on ne s'est pas vraiment entendu sur une définition unique de l'insertion même si l'on reconnaît généralement qu'elle ne correspond pas au simple moment où l'on accède à un emploi, mais à un « processus dynamique qui caractérise le passage du système éducatif à une position d'activité relativement stabilisée » (Mansuy et al., 2001).

Définitions « objectives » et « subjectives »

Vincens (1997) a distingué deux types de définitions : a) les définitions « objec-

tives » où le chercheur choisit lui-même l'événement initial et l'événement final, qui marquent le début et la fin du processus. Ces événements sont les mêmes pour tous les individus; b) les définitions « subjectives » qui font place aux représentations que les individus ont de l'insertion.

Dans les définitions objectives, l'état initial peut être associé, selon les auteurs, à la prise d'emploi ou à la disponibilité pour l'emploi, aux événements entourant la sortie du système éducatif, à l'obtention du diplôme, ou même au moment où débutent les études professionnelles. Pour ce qui est de l'état final, les principaux indicateurs varient aussi selon les études : accès à un premier emploi, accès au premier emploi stable, accès au premier emploi lié à la formation. Les définitions qui font appel à des éléments subjectifs sont souvent mixtes. Le début du processus est la plupart du temps fixé par les auteurs des études comme dans le cas des définitions objectives, mais l'appréciation de la fin du processus d'insertion est laissée à l'individu. Des études établissent une distinction entre l'emploi d'attente, celui qui est fréquemment caractérisé par la précarité ou qu'un individu considère « en dessous de ce que le marché du travail semblait permettre d'obtenir » mais qu'il occupe néanmoins en attendant mieux, et l'emploi définitif qu'il estime pouvoir conserver et qui ne s'éloigne pas trop des attentes ou de ses aspirations compte tenu de ses expériences sur le marché du travail et des contraintes qui y sont associées. Dans ce contexte l'état final dépend du jugement

Insertion (suite de la page 1)

que les repères fixes dans l'insertion professionnelle des jeunes ont été remplacés par un ensemble de stratégies situationnelles adaptées à la nouvelle culture du travail. Cette dernière constatation constitue également la prémisse de l'article de Mircea Vultur qui analyse la relation entre la fréquentation scolaire, le niveau d'étude et le chômage des jeunes. Enfin, Lucie Mercier, nous offre une réflexion sur la relation entre la réforme de l'enseignement collégial, la formation en sociologie et le marché du travail pour les cégépiens.

Nous espérons que ce Bulletin d'information de l'ACSALF ouvrira, parmi les sociologues et anthropologues, des horizons de réflexion et contribuera à une meilleure connaissance des jeunes et de la société québécoise. ▲

Conseil d'administration de l'ACSALF

Exécutif

- Président: Jacques Beauchemin (sociologie)
- Président sortant: Simon Langlois (sociologie)
- Président entrant: Victor Armony (sociologie)
- Trésorier: Alain Marchand (sociologie)
- Secrétaire: Catherine Montgomery (sociologie)

Administrateurs-trices • Hélène Belleau (sociologie); Hélène Blondeau (anthropologie); André Campeau (anthropologie); Jean-Marc Fontan (sociologie); Lucie Mercier (sociologie); Daniel Mercure (anthropologie/sociologie); André Tremblay (sociologie); Michel Trépanier (sociologie); Karine Vanthuyne (anthropologie); Mircea Vultur (sociologie)

Secrétaire de l'ACSALF : Chantal Loisel

Bulletin d'information de l'ACSALF

Éditeur : Mircea Vultur

Secrétariat et infographie : Chantal Loisel

ACSALF

3465, rue Durocher, bur. 305
Montréal QC H2X 2C6
Téléphone : (514) 499-4020
Télécopie : (514) 499-4065
Courriel : acsalf@inrs-culture.quebec.ca
Site web : www.acsalf.ca

Les anthropologues et les sociologues intéressés à publier dans ces pages sont priés de nous faire parvenir leur texte (sur papier et disquette, ou via le courrier électronique) au secrétariat de l'ACSALF, à l'attention de Chantal Loisel.

Le *Bulletin d'information* de l'ACSALF fait une place à la publicité payée : livres, colloques, revues, nouveaux programmes universitaires, etc. peuvent être annoncés. Prière de communiquer avec le secrétariat pour obtenir les tarifs.

ISSN 1182-154 Dépôts légaux 3^e trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec et
Bibliothèque nationale du Canada

subjectif que l'individu porte sur sa situation, et les critères pour en juger varient selon les individus.

L'approche de Vincens

Un des premiers à avoir proposé une approche qui aille au-delà de la juxtaposition d'indicateurs objectifs est Vincens (1981, 1986). Son intention était de définir l'insertion à partir du comportement de l'individu et d'explorer l'idée que l'individu a une intention, sinon un objectif. Il voulait se démarquer ainsi de la méthode des «mesures» habituelles de l'insertion à partir d'indicateurs uniquement. Il ouvrait ainsi la voie à une analyse des représentations que les individus ont de l'insertion. De façon plus spécifique, l'auteur s'inspire du modèle de la «quête d'emploi» en économique, et son approche est basée sur deux idées. La première renvoie à la période d'entrée dans la vie active, période marquée par un changement dans l'utilisation du temps : l'individu cesse de partager son temps entre le loisir, les études et le travail non rémunéré pour consacrer du temps à un emploi rémunéré ou à la recherche d'emploi. La seconde s'appuie sur le postulat selon lequel un individu a un comportement rationnel dans sa recherche d'emploi et essaie de trouver un emploi en relation avec son projet de vie. Il est amené, dans sa quête d'emploi, à poser un ensemble de gestes et d'actes rationnels, finalisés, ordonnés en fonction d'un échéancier. Selon cette perspective, l'objectif de l'analyse ne consiste pas seulement à décrire la période qui sépare la décision d'entrer dans la vie active et le premier emploi, mais aussi celle qui s'étend jusqu'à la réalisation de son projet de vie. Ce dernier n'est cependant pas arrêté définitivement au début de la recherche d'emploi. Il peut se préciser ou être modifié à partir des informations que les individus acquièrent en occupant un emploi ou des contraintes qu'ils découvrent dans la concurrence qu'ils affrontent pour y accéder.

L'insertion apparaît alors comme un processus qui commence lorsqu'un individu cesse de partager son temps entre le loisir, les études et le travail non rémunéré pour consacrer du temps à un emploi rémunéré ou à la recherche d'emploi. Elle se termine lorsque a) l'individu cesse de consacrer du temps à la recherche d'emploi ou à des études en vue d'accéder à un autre emploi, b) l'individu a un emploi durable (c'est-à-dire qu'il ne possède pas d'information qu'il devra changer d'emploi dans un avenir plus ou moins proche, c) cet

emploi correspond à l'emploi qu'il considère devoir garder ou accepter compte tenu des informations qu'il a acquises (en cours d'emploi ou de recherche d'emploi), de sa perception de la concurrence pour l'accès à un emploi et de sa situation sur le marché du travail.

Les deux principales caractéristiques de l'insertion sont a) la stabilité d'emploi, le fait qu'un individu ne prévoit pas à court terme perdre son emploi, ni le quitter délibérément, et b) le fait que cet emploi lui permet de réaliser son projet de vie, même si l'emploi n'est pas celui qui auquel il aspirait au départ. L'accès à un emploi correspondant à la formation n'apparaît pas nécessairement comme le critère premier pour juger de la fin de la période d'insertion. Il n'est pas exclu que cet emploi corresponde à sa formation. Il se peut aussi qu'il n'y corresponde pas, que ce soit un emploi qu'il estime devoir garder après évaluation «rationnelle» de sa situation, soit parce qu'il a dû réévaluer sa situation sur le marché de l'emploi, soit parce que ses aspirations professionnelles ont changé suite à des expériences professionnelles.

Illustration d'une définition « subjective » à partir de l'approche de Vincens

C'est de cette définition de Vincens que des chercheurs se sont inspirés dans le cadre d'une recherche sur l'insertion professionnelle de diplômés universitaires (Trottier, Laforce et Cloutier, 1998). L'objectif était de reconstituer à partir d'entrevues semi-structurées de diplômés du 1er cycle d'une université du Québec les critères sur lesquels ils se basaient pour juger de la fin de leur processus d'insertion. Il a été possible de regrouper leurs représentations autour de trois axes comprenant chacun deux pôles.

Le *premier axe* est celui de la stabilité sur le marché du travail. Plusieurs diplômés considèrent que leur insertion a été ou sera complétée lorsqu'ils sont ou seront parvenus à s'y stabiliser. Toutefois cette stabilité n'est pas liée uniquement au fait d'occuper un emploi à contrat à durée indéterminée (premier pôle), mais à la capacité d'un individu de se maintenir sur le marché de l'emploi, d'échapper au chômage, même s'il n'occupe pas un emploi permanent (deuxième pôle). Ce deuxième

type de stabilité n'est pas lié à l'emploi occupé mais à l'employabilité de l'individu, au fait qu'il a développé des compétences qui lui permettent de se maintenir sur le marché du travail sans toujours occuper un emploi permanent. C'est à partir de ce constat relatif à cette nouvelle façon de se stabiliser sur le marché du travail que Vincens (1997, p. 27) propose de retenir le critère de l'autonomie financière et de la probabilité de la maintenir comme critère de la fin

du processus d'insertion plutôt que celui de la stabilité d'emploi proprement dite. Cette proposition rejoint celle de Vernières (1993) pour qui «l'insertion s'achève lorsque l'individu a atteint une position stabilisée dans le système d'emploi (p. 97). Le terme « position stabilisée » met en relief le fait qu'il ne s'agit pas seulement d'un emploi stable, mais qu'un individu « peut très bien occuper durablement des positions instables ».

Le *deuxième axe* a trait à la correspondance formation-emploi. Pour certains diplômés, celle-ci est primordiale pour conclure à la fin de leur processus d'insertion (premier pôle). Tous cependant n'ont pas évoqué ce critère (deuxième pôle). Il importe de souligner toutefois que les diplômés ont diverses façons d'apprécier cette correspondance. Certains se réfèrent à des compétences générales (capacités d'analyse, de synthèse, de recherche d'information, de résolution de problèmes, etc.) acquises durant leur études, d'autres à des compétences très spécifiques liées à la maîtrise de connaissances spécialisées utiles ou utilisables dans la pratique, et à la capacité de les « opérationnaliser » en milieu de travail.

Les diplômés ont évoqué d'autres critères pour juger de leur insertion, qui n'avaient pas été prévus au départ, ceux de l'engagement dans le travail et de l'intégration dans leur milieu de travail. Le premier met l'accent sur le sentiment d'être en mesure de jouer leur rôle professionnel, d'en assumer les responsabilités de façon autonome et avec confiance dans leurs capacités, de se sentir à leur place, de faire un travail qui correspond à ce qu'ils sont ou sont en voie de devenir et dans lequel ils ont le sentiment de se réaliser. Le second a trait à leur participation à des réseaux professionnels, à la reconnaissance de leurs compétences par leurs pairs, leurs

L'insertion n'est pas seulement un parcours sur le marché du travail mais aussi un processus de socialisation professionnelle et de construction d'une identité

employeurs ou leurs superviseurs, et leurs clients le cas échéant. Ces deux thèmes constituent les deux pôles du *troisième axe* qui renvoie à une conception de l'insertion comme processus de socialisation professionnelle vue sous l'angle d'un processus de construction d'une identité professionnelle. Selon Dubar (1991, 1994), cette construction résulte de l'articulation de deux processus identitaires hétérogènes. Le premier a trait à l'incorporation de l'identité par l'individu à partir de ses expériences scolaires et professionnelles à travers lesquelles il est arrivé à une définition de lui-même (identité pour soi, premier pôle du troisième axe). Le second processus concerne l'attribution de l'identité par les institutions et les agents avec lesquels l'individu est en interaction (identité pour autrui). La sortie du système éducatif et l'entrée sur le marché du travail constitue un moment crucial de la construction de cette identité. Si l'ensemble des décisions d'orientation plus ou moins assumées ou forcées contribue à façonner l'identité d'un individu, c'est au moment de la confrontation avec le marché du travail que ses compétences sont reconnues dans les faits, qu'un statut lui est conféré, bref, que son identité professionnelle se trouve confirmée par le jugement d'autrui.

Conclusion

À partir du moment où, dans l'analyse de l'insertion, l'on a voulu dépasser le stade de l'utilisation d'indicateurs d'insertion disparates et la définir comme un processus, la nécessité d'en circonscrire l'état initial et l'état final, est apparue. La

question s'est alors posée de tenir compte ou pas, au delà de critères exclusivement objectifs, de la façon selon laquelle les individus eux-mêmes se représentent l'insertion. Et lorsque l'on s'est résolu à prendre en considération leurs représentations du processus, il s'est avéré difficile d'en arriver à une conception unique de la fin du processus d'insertion, ce dernier étant soumis à l'appréciation des individus. Il est néanmoins possible de noter des convergences et de repérer des dimensions susceptibles d'orienter plus spécifiquement l'analyse. Peut-être faut-il, comme le suggère Doray (1995) à partir d'une analyse de l'insertion du point de vue de la demande des entreprises, accepter le caractère ouvert du processus d'insertion et que les frontières qui balisent ce processus soient « à géométrie variable » pour en saisir toute la complexité sans pour autant se résoudre à abandonner toute réflexion théorique sur la portée du concept et la dynamique du processus. Dans l'illustration qui a été présentée, l'analyse a permis de nuancer la conception de l'insertion concernant la stabilisation sur le marché du travail pour y substituer celle d'un processus au terme duquel les individus atteignent l'autonomie financière. De même, l'analyse a montré que la correspondance formation-emploi revêtait pour plusieurs une signification particulière, mais que les individus se référaient pas à une conception unique de cette correspondance. Enfin, l'analyse a mis à jour la nécessité de ne pas limiter l'insertion seulement à un parcours sur le marché du travail qui permet d'atteindre une certaine

stabilité ou autonomie financière, mais de la concevoir aussi comme un processus de socialisation professionnelle et de construction d'une identité professionnelle. ▲

Références

- Doray, P. (1995). « L'insertion professionnelle des universitaires : du point de vue des entreprises ». Pp. 97-126 in C. Trottier, M. Perron et M. Diambomba (éds.), *Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des diplômés universitaires*. Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Collin.
- Dubar, C. (1994). L'insertion comme articulation temporelle du biographique et du structurel. *Revue française de sociologie*, XXXV, no 2 : 283-299.
- Kieffer, A. et L. Tanguy (2001). « Les mouvements de la recherche sur l'insertion sociale ». *Éducation et sociétés*, no 7, 1 (à paraître).
- Mansuy, M., T. Coupié, A. Fetsi, C. Scatoli, P. Mooney, et G. van den Brande (2001). *Transition entre le système éducatif et la vie active. Chiffres clés sur la formation professionnelle dans l'Union européenne*. Luxembourg : Office des publications officielles et des Communautés européennes.
- Trottier, C., L. Laforce, R. Cloutier (1998). « Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université ». Pp. 309-341 dans B. Charlot et D. Glasman (éds.), *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. Paris : Presses universitaires de France.
- Vernières, M. (1993). *Formation, emploi, enjeu économique et social*. Paris : Éditions Cujas.
- Vincens, J. (1981). *Problématique générale de l'insertion dans la vie active. Conférence prononcée au Colloque sur l'insertion professionnelle à la sortie des études postsecondaires*. Louvain : Institut des sciences du travail, Université catholique de Louvain.
- Vincens, J. (1986). *L'entrée dans la vie active. Quelques aspects méthodologiques et théoriques*. Toulouse : Centre d'études juridiques et économiques de l'emploi, Université des sciences sociales de Toulouse.
- Vincens, J. (1997). « L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle ». *Formation emploi* no 60 : 21-36.

Brèves remarques sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes

Jacques Hamel
Université de Montréal

La jeunesse constitue dans l'esprit de nombreux chercheurs le baromètre de la société. En d'autres termes, elle fait office d'observatoire lorsqu'il s'agit de dresser l'état des lieux. Dans cette perspective, par exemple, les sociologues la place actuellement dans leur mire pour cibler l'insertion sociale (ou *a contrario* l'exclusion) et tenter d'en rendre compte. Car les jeunes, de par leur âge, composent le groupe social le plus immédiatement sujet aux changements à l'œuvre dans la société et en particulier dans l'orbite du travail.

Qu'entend-t-on exactement par inser-

tion sociale, souvent appelée *insertion professionnelle et sociale* ? L'insertion professionnelle est conçue, en termes théoriques, comme la trajectoire complexe et non linéaire composée, de diverses façons, d'activités de recherche d'emploi, d'occupation d'emploi, de chômage, de formation d'appoint et d'inactivité. Elle correspond à une phase de l'entrée dans la vie adulte, et celle-ci inclut également la fin des études, le départ du domicile familial et la formation d'un couple suffisamment stable pour accueillir la venue d'un enfant (Galland, 1996). L'insertion sociale, quant à elle, se conçoit plus largement dans cette veine. Elle se forme quand l'insertion en emploi est suffisamment « stable » pour

permettre à l'individu d'exprimer sa personnalité sur le mode d'une identité née du sentiment d'avoir sa place dans la société, avec, en corollaire, le statut et les pouvoirs requis pour se percevoir comme citoyen, c'est-à-dire comme membre d'une communauté sur laquelle il a droit d'agir.

On le constate sans peine, l'insertion déborde largement le rayon du travail. Elle s'étend également aux pouvoirs, statuts et droits acquis et mobilisés qui forment la sécurité ontologique conçue par Giddens (1994 : 98) comme « la confiance des êtres humains dans la continuité de leur propre identité et dans la constance des environnements d'actions sociaux et matériels ». Force est toutefois de noter que dans les

sociétés dites modernes, le travail recouvre les deux facettes de l'insertion que la théorie sociologique s'emploie à distinguer sous les vocables *insertion professionnelle* et *insertion sociale*. Les sociologues ont certes tardé à établir cette distinction, mais les ratés du travail salarié les ont contraints à la poser.

Les métamorphoses du travail et les ratés de la citoyenneté

Les métamorphoses du travail salarié (Castel, 1995) ont en effet enrayé les engrenages d'insertion à la société par l'intermédiaire du travail qui, en retour d'une contribution productive, octroie des droits, privilèges et pouvoirs. En effet, l'activité qui porte ce nom quitte désormais l'usine, le bureau et le magasin pour pénétrer dans le domicile même avec l'introduction des nouvelles technologies de l'information, telles Internet. Elle ne se déroule plus sur un rythme préétabli et constant, du lundi au vendredi, durant un laps de temps de huit heures. Le travail ne procure plus aux individus un emploi permanent, mais au contraire peut prendre la forme d'un contrat d'une durée déterminée, sur appel. Il est dévolu aux intéressés en fonction des aléas du marché économique dorénavant étendu à l'échelle de la planète. La sécurité ontologique que le travail procurait naguère semble faire marche arrière. Les jeunes, on s'en doute, sont frappés de plein fouet par cette « nouvelle économie » pour reprendre le terme né de la *boom* économique des années 1992-1993 aux États-Unis sur fond de capitalisation boursière, de la globalisation des marchés et de la révolution d'Internet. Il désigne spécifiquement le secteur des nouvelles technologies de l'information et de la communication connu sous le sigle NTIC, censé être le moteur de la croissance économique et des transformations sociales issues d'Internet et des services en ligne associés à la e-économie incarnée par le Nasdaq.

Les jeunes d'aujourd'hui constituent dans ce contexte le groupe de la société immédiatement touché par la nouvelle économie prise au pied de la lettre, c'est-à-dire l'économie née au début des années

1990 et centrée sur ce qu'on nomme de manière générale les « nouvelles technologies » (voir Gadrey, 2000, Lemoine 2000). En effet, plus que tout autre groupe de la société, ces jeunes doivent et devront dans une large proportion y recourir pour leur travail et disposer de connaissances suffisamment poussées pour les bien utiliser. Voilà pourquoi de nombreux auteurs les qualifient de *génération numérique* puisque les jeunes doivent affronter aujourd'hui les exigences et contraintes liées à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, à l'acquisition et au renouvellement des connaissances requises par l'évolution rapide de ces techniques, ainsi qu'aux changements incessants des besoins des entreprises axés sur la circulation rapide du capital, des connaissances et de la main-d'œuvre à l'échelle mondiale.

Travail, citoyenneté et génération numérique

Les premiers portraits de la génération numérique révèlent que les jeunes qui gravitent dans cette orbite — au cœur d'une entreprise ou à domicile — ont environ 25 ans et qu'une large proportion d'entre eux a mis fin à leurs années d'étude sans obtenir de diplôme collégial ou universitaire. Les jeunes férus de nouvelles technologies sont dans cette veine les adeptes du *learning by using* (ou *doing*). Ils sont formés par l'usage sur le tas des techniques informatiques grâce auquel ils peuvent se forger des aptitudes individuelles sans être en mesure de produire les lettres de noblesse que sont le diplôme ou l'attestation officielle. Le *learning by using* contribue d'autre part à accentuer l'individualisme des jeunes quand, sur la base des compétences acquises de leur propre chef, ils trouvent motif à leur esprit d'initiative et d'entreprise individuel. Leur opposition aux syndicats et plus largement à toutes formes de régulation du travail et de droits s'expliquent dans ce sens.

Dans ces conditions, les salaires et les conditions de travail qui leur incombent s'alignent à vrai dire sur les emplois situés au bas de l'échelle. L'absence de diplôme renforce cet état de fait. Les jeunes, privés d'attestation officielle, peuvent difficilement

faire valoir et monnayer exactement leurs compétences sur d'autres bases que l'apprentissage sur le tas, le *learning by using* rapidement érodé par le développement continu et changeant des techniques. Ils deviennent dans ces conditions les figures de proue de la « flexploitation », néologisme inventé par Pierre Bourdieu (1998) pour désigner l'exploitation sans bornes que renferme la flexibilité du travail.

Les syndicats apparaissent à leurs yeux comme les hauts lieux du corporatisme associé à la défense des droits et des bénéfices acquis par les précédentes générations et dont ils font les frais dans le contexte où la flexibilité est la règle dans l'économie — nouvelle — qui est la leur. Les jeunes ne s'allient donc pas volontiers aux syndicats ou à d'autres organisations collectives capables de défendre leur intérêt commun voilé par l'individualisme ambiant dont ils se sont d'ailleurs faits les principaux artisans. L'individualisme les incline par principe à la flexibilité, laquelle peut toutefois se muer en précarité qui, dans cette voie, s'affiche comme *valeur* dans leur esprit. En effet, « être sur la corde raide », « ne pas savoir de quoi sera fait le lendemain », « ne pas s'encroûter » sont dans leur bouche le credo opposé à « être sur les rails jusqu'à la retraite », « caler jusqu'aux oreilles dans le même emploi » immédiatement associés au travail salarié doté de droits, de pouvoirs et de bénéfices sociaux obtenus de haute lutte dans le passé. La précarité engendre de cette façon des valeurs qui font l'impasse sur le droit de cité procuré par le travail qui, en tant que vecteur d'intégration à la société, donnait tout son éclat à la citoyenneté.

Il reste à savoir si ces valeurs se révèlent le prélude, sinon le tremplin de l'« insertion citoyenne » (Saint-Pierre, 2001) qui traduirait un nouveau mode d'intégration à la société surgie de la « déstandardisation du travail » (Beck, 2001) ou, en d'autres termes, de la « dérégulation et de la décollectivisation à l'œuvre dans l'organisation du travail en général » (Castel, 2001 : 291). Une vue longitudinale des jeunes d'aujourd'hui permettrait dans cette voie d'observer sur le vif si les jeunes continuent de les afficher en avançant en âge et au gré des responsabilités qu'ils prennent en charge, ou s'ils rebroussement chemin et renouent avec le travail fondé sur des droits, des pouvoirs et des bénéfices dorénavant marqués d'une pierre blanche sur le plan de leurs valeurs.

Dans les sociétés modernes, le travail recouvre les deux facettes de l'insertion que la théorie sociologique s'emploie à distinguer sous les vocables *insertion professionnelle* et *insertion sociale*.

L'hypersensibilité des jeunes aux changements du monde du travail : inconvénient ou atout?

Madeline Gauthier
INRS-Urbanisation, Culture et Société

Les indicateurs de l'emploi, lorsqu'on les observe sur une longue période, ne manquent pas de faire ressortir l'hypersensibilité des jeunes aux fluctuations de l'économie et aux mutations du monde du travail (Fortin, 1986 : 193-196). Les derniers à entrer dans le marché du travail, ils sont les premiers à être touchés par tout soubresaut de l'économie, tout changement dans l'organisation du travail ou dans les formes d'emploi. Les dernières années ont montré que le même phénomène pouvait se produire à l'autre extrémité de la vie active, mais de manière différente, puisque les possibilités de formation ou de réorientation ne sont plus les mêmes et les conséquences en sont fort différentes.

Cette sensibilité des jeunes a entraîné le vacillement de leur taux de chômage et de leur taux d'activité, plus particulièrement au cours des deux dernières décennies. Et cela au point qu'il n'est pas besoin de lire les indices globaux pour connaître la situation de l'emploi. Il n'est que de regarder les courbes de l'activité et encore plus du chômage des moins de 25 ans. Les facteurs varient, cependant, selon les époques. Depuis le milieu des années 1970, les mutations du monde du travail se sont présentées chez les jeunes sous la forme de la flexibilité d'emploi que Daniel Mercure décrit ainsi : «Diverses mesures, nommées «flexibilité» contribuent aujourd'hui à atteindre la compétitivité et la rentabilité des entreprises : contrats à durée déterminée, sous-contrats, horaires variables, travail sur appel, etc. Cette flexibilité ne s'applique pas seulement à la gestion de la main-d'œuvre mais à toutes les dimensions de l'organisation de l'entreprise» (Mercure, 1996 : 18). Plus encore, la mondialisation de l'économie a refoulé un certain nombre d'activités du secteur secondaire dans les pays où la main-d'œuvre est bon marché parce que moins qualifiée. Guy Rocher parle alors de «la division mondiale du travail» qui se manifeste par une «migration des entreprises» et qui exprime le caractère féroce de la concurrence qui régit toujours le monde capitaliste (2001 : 21). Un secteur industriel d'un nouveau type exige aujourd'hui un profil de travailleurs qui était, il y a peu, pratiquement

le seul apanage du secteur tertiaire : une main-d'œuvre qualifiée, des connaissances avancées, bref un niveau de formation qui appelle une formation technique ou universitaire. De là, le problème des personnes sans formation qui lorsqu'il y a fermeture d'usine ou réorganisation au plan technologique. On verra plus loin que ce qui peut, dans ce cas, désavantager les aînés constitue un atout pour les jeunes.

Des catégories plus vulnérables

Les mutations du monde du travail, en particulier l'introduction de la flexibilité d'emploi, ont entraîné diverses conséquences sur l'insertion professionnelle des jeunes. L'atteinte d'une certaine stabilité d'emploi définie comme la fin d'un processus d'insertion plus ou moins long (Trottier, 2000 : 99-100) a eu tendance à s'allonger et à se voir jonchée de périodes de chômage (bien que le plus souvent brèves), d'un taux rémunération souvent au plus bas dont la proportion, par rapport aux cohortes aînées, a eu tendance à s'amenuiser au cours des deux dernières décennies (Gauthier, 1997 : 263¹), de clauses orphelines dans les conventions collectives (fortement dénoncées, en particulier dans le cadre du Sommet du Québec et de la jeunesse par un regroupement nommé Force Jeunesse). Bref, la tendance à qualifier ce phénomène de «précarité» n'a pas manqué de faire des adeptes tant chez les premiers intéressés que chez les chercheurs, bien que, chez ces derniers, une certaine division commence à se faire sentir, les uns continuant d'utiliser la notion pour qualifier la situation actuelle des jeunes sur le marché du travail (Fournier et Bourassa, 2000 : 11), les autres évitant d'attribuer à une situation en train de devenir la voie normale d'insertion professionnelle ce qui devrait être réservé aux situations les plus difficiles qui continuent d'affecter plus spécialement certaines catégories de jeunes (Trottier, 2000 : 94).

L'allongement de l'insertion professionnelle est variable et ne comporte pas, en effet, les mêmes conséquences pour tous. Dans les cas extrêmes, la période d'insertion s'avère particulièrement difficile : des jeunes qui ne peuvent pas être éligibles aux prestations d'assurance-emploi faute d'avoir travaillé suffisamment longtemps pour pouvoir en réclamer ou,

encore, des jeunes qui ne parviennent pas à entrer, une première fois, dans le marché du travail. Si, en plus, cette situation se double d'un mode de vie qui laisse peu de place à la solidarité, le soutien d'un conjoint ou de la famille dans ce cas, la précarité peut même s'étendre jusqu'à la pauvreté. C'est ainsi que la proportion la plus importante des moins de trente ans qui recourent à l'aide de l'État sont des jeunes qui vivent seuls et qui se retrouvent sans moyens pour assurer, ne serait-ce que momentanément, leur subsistance. Ces jeunes partagent, pour la plupart, certaines caractéristiques, entre autres, celles de ne pas avoir de diplôme (83,4 % en 1994), d'être parmi les plus vulnérables à la conjoncture économique et d'avoir un fort désir d'indépendance (Lemieux et Lanctôt, 1995 : 37-64).

Une attention particulière est actuellement portée à ces usagers des programmes d'aide de dernier recours. Divers travaux ont montré que l'insertion professionnelle était étroitement liée à l'insertion sociale. Si l'allongement des études constitue la forme contemporaine d'apprentissage de la vie en société et d'un métier, les jeunes qui quittent tôt le milieu scolaire ou collégial se privent ou sont privés de ces formes de socialisation (Gauthier, Molgat et Saint-Laurent, 1999). La mise en place d'une démarche d'insertion par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale tente de jouer ce rôle d'accompagnement auprès d'eux. En effet, Solidarité Jeunesse « vise à outiller les jeunes de façon qu'ils puissent retrouver le plus rapidement possible leur autonomie personnelle, sociale et professionnelle » (Comité aviseur de Solidarité Jeunesse, 2002 : 13). L'avenir dira si l'association entre l'insertion professionnelle et l'insertion sociale (connaissance adéquate du marché du travail, des réseaux d'emplois, de la culture du travail, etc.) constitue une combinaison gagnante.

Un atout pour d'autres

La sensibilité des jeunes aux changements du monde du travail n'a pas pour les jeunes que des inconvénients. Elle comporte aussi des atouts. C'est ainsi qu'on voit apparaître des effets de cohorte, c'est-à-dire des avantages qui sont présents au moment de l'entrée d'une cohorte dans le marché du travail et qu'elle conserve tout

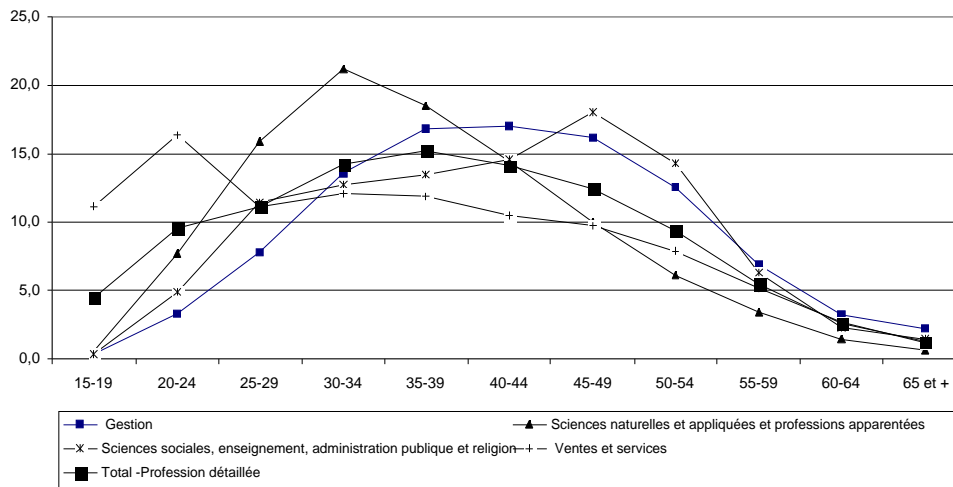
au long de sa carrière. L'avantage qu'on attribue aux *babyboomers* sur les autres groupes d'âge illustre ce type d'effet. L'« effet de cohorte » n'est pas que positif, mais il n'est pas nécessairement irréversible lorsqu'il est négatif. Ainsi, des études tendent à montrer que « la génération perdue » et « la génération X » ne se sont pas retrouvées dans la situation chaotique qu'on leur prédisait. Une étude de Statistique Canada montre que les diplômés de l'enseignement post-secondaire (ce qui inclut les diplômes d'enseignement professionnel, de cégep et universitaires) ont connu une baisse des taux de chômage, une augmentation des revenus et une diminution des écarts de rémunération

plus, et l'autre, les moins de 40 ans, par une formation en « sciences naturelles et appliquées et professions apparentées ». L'aînée des deux cohortes est entrée sur le marché du travail au moment où les grands services de l'État et la démocratisation de l'éducation exigeaient une main-d'œuvre préparée à combler les besoins en effectifs

velles qui s'y dessinent, soit les nouveaux secteurs d'emplois, soit le remplacement dans des professions dont la moyenne d'âge annonce la proximité d'un renouvellement. L'écart entre ceux-ci et ceux qui, pour diverses raisons, ont pris des chances ou n'ont pas les capacités de se hisser dans ces secteurs ouverts à une main-

d'œuvre prête à y accéder, courent plus de risque de voir leur insertion professionnelle s'allonger. Certains pourront trouver dans le marché du travail lui-même ou dans des programmes qui leur sont adaptés un accompagnement qui leur permettra de réussir dans des secteurs qui ne demandent pas une compétence particulière. Ces secteurs sont cependant moins nombreux qu'ils ne l'étaient dans

Répartition de certaines professions selon l'âge, Québec, 1996



Source: Institut de la statistique du Québec, données tirées du recensement du Canada de 1996, calculs de l'Observatoire Jeunes et Société.

entre les hommes et les femmes (Finnie, 2001). En d'autres termes, ces diplômés n'auraient pas connu la détérioration générale qui était à craindre entre le début des années 1980 où les taux de chômage des jeunes étaient d'une ampleur jamais vue depuis la Grande Crise jusqu'au milieu des années 1990 (fin de la période étudiée).

Ce qui avantage les plus scolarisés, c'est justement que leur entrée dans le marché du travail coïncide avec les possibilités nouvelles qu'offre « la société du savoir ». La classification des professions effectuée en dix groupes par l'Institut de la statistique du Québec est révélatrice de ce point de vue. Pour éviter que la superposition des dix courbes représentant chaque catégorie de professions selon l'âge soit difficile à lire, le tableau ici présenté ne retient que celles qui ont les inflexions les plus marquées, dans quatre catégories professionnelles, et qui illustrent l'« effet de cohorte » dont il est question.

Deux sommets dans les courbes observées correspondent à deux cohortes qui se singularisent l'une par une formation en « sciences sociales, enseignement, administration publique », les 40 ans et

des grands services de l'État. La plus jeune est entrée en emploi au moment du développement rapide des nouvelles technologies et des applications de la connaissance scientifique et technique dans divers domaines de la production. Une troisième courbe atteint un sommet entre 20 et 24 ans et concerne les professions liées à « la vente et aux services ». Elle redescend vite par la suite. Il s'agit là d'un segment du marché du travail où les jeunes trouvent des emplois pendant les études ou en attendant de dénicher un poste correspondant mieux à leur formation. Les sciences de la gestion rejoignent davantage les 35 ans et plus ce qui pourrait signifier que la cohorte entrée dans le marché du travail entre 1970 et 1990 est plus nombreuse à occuper un poste de gestionnaire que celles qui l'ont précédée ou qui l'ont suivi.

Pour conclure cette brève illustration de « la sensibilité » des jeunes aux changements du marché du travail, il est important de dire que les jeunes qui présentent le plus d'atouts pour réussir leur insertion professionnelle, en dépit d'une certaine lenteur pour une proportion qui n'est pas négligeable, sont ceux qui reproduisent plus étroitement les avenues nou-

velles d'une société développée au plan technologique et active sur l'échiquier de l'économie mondiale. ▲

↑ Une mise à jour récente montre que cette tendance se poursuit chez les moins de 25 ans par rapport aux 45 ans et plus.

Références

COMITÉ AVISEUR DE SOLIDARITÉ JEUNESSE (2002), *Rapport. Bilan de l'an 1 du projet*, Québec, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, 71 p.

FINNIE, Ross (2002), « Emploi et gains des diplômés de l'enseignement post-secondaire » dans STATISTIQUE CANADA, *Perspective*, no 75-001 – XPF au catalogue : 36-46.

FORTIN, Pierre (1986), « Conjoncture, démographie et politique: où va le chômage des jeunes au Québec? » dans Fernand Dumont, dir., *Une société des jeunes?*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, p. 191-207.

FOURNIER, Geneviève et Bruno BOURASSA (2000), « Le travail des 18 à 30 ans: vers une nouvelle norme » dans Geneviève FOURNIER et Bruno BOURASSA, *Les 18 à 30 ans et le marché du travail*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, p. 3-31.

GAUTHIER, Madeleine (2000), « L'insertion professionnelle des jeunes au cœur d'une nouvelle définition du centre et de la marge » dans Geneviève FOURNIER et Bruno BOURASSA, *Op. cit.* : 59-82.

GAUTHIER, Madeleine (1997), « Les jeunes et le travail: un terrain mouvant » dans Jean-Pierre DUPUIS et André KUZMINSKI, dir., *Sociologie de l'économie du travail et de l'entreprise*, Montréal, Paris,

Casablanca, Gaëtan Morin Éditeur, p. 245-286.
GAUTHIER, Madeleine, Marc MOLGAT et Louise ST-LAURENT (1999), *Lien social et pauvreté: repérage et profil des jeunes précaires qui vivent seuls en milieu urbain*, Sainte-Foy, INRS-Culture et Société, 283 p. (rapport de recherche).
LEMIEUX, Nicole et Pierre LANCTÔT (1995), *Commencer sa vie adulte à l'aide sociale*, Québec, Ministère de la Sécurité du revenu, 1995, 132 p.
MERCURE, Daniel (1996), *Le travail déraciné : l'impartition flexible dans la dynamique des entreprises forestières au Québec*, Montréal, Boréal, 232 p.
ROCHER, Guy (2001), « La mondialisation : un phénomène pluriel » dans Daniel MERCURE, dir., *Une société-monde? Les dynamiques sociales de la mondialisation*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval et De Boeck Université, p. 17-31.
TROTIER, Claude (2000), « Questionnement sur l'insertion professionnelle des jeunes » dans *Lien social et Politiques : Voir les jeunes autrement*, no 43, p. 93-103.

Remarques (suite de la page 5)

Voilà pourquoi l'Observatoire Jeunes et Société veut dans cette perspective mettre de l'avant une étude longitudinale grâce à laquelle serait connue la conjugaison de l'insertion sociale et de l'insertion professionnelles chez les jeunes quand, pour eux, sonne l'heure où la jeunesse prend fin.



Références

Beck, Ulrich (2001), *La société du risque*, Paris : Aubier. Trad. française de *Risk Society*, Londres, Sage Publications, 1986.
Bourdieu, Pierre (1998), « La précarité est aujourd'hui partout », dans *Contre-feux*, Paris, Liber : 95-101.
Castel, Robert (2001), « Les jeunes ont-ils un rapport spécifique au travail ? », dans Laurence Roulleau-

Berger et Madeleine Gauthier (dir.), *Les jeunes et l'emploi dans les villes d'Europe et d'Amérique du Nord*, Paris, Éditions de l'Aube : 287-298.
Castel, Robert (1995), *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Fayard.
Gadrey, Jean (2000), *Nouvelle économie, nouveau mythe*, Paris, Flammarion.
Galland, Olivier (1996), « L'entrée dans la vie adulte en France. Bilan et perspectives sociologiques », *Sociologie et sociétés*, vol. XXVIII, n° 1, 1996 : 37-47.
Giddens, Anthony (1994), *Les conséquences de la modernité*, Paris, L'Harmattan.
Lemoine, Philippe (2000), « Qu'est-ce que la nouvelle économie ? », dans Yves Michaud (dir.), *L'Université de tous les savoirs. Qu'est-ce que la société ?*, vol. 3, Paris, Odile Jacob : 666-677.
Saint-Pierre, Céline (2001), « L'insertion professionnelle et citoyenne des jeunes au Québec », dans Laurence Roulleau-Berger et Madeleine Gauthier (dir.), *Les jeunes et l'emploi dans les villes d'Europe et d'Amérique du Nord*, Paris, Éditions de l'Aube : 57-70.

Jeunes diplômés et travail en milieu communautaire : raison, passion¹

Sylvain Bourdon
Université de Sherbrooke

La transition du système scolaire au marché du travail est de plus en plus marquée par l'impermanence et par le télescopage des statuts d'étudiant et de travailleur. On ne quitte que rarement l'école une fois pour toutes et, même dans cas où on le fait, on ne cesse jamais vraiment d'accumuler de nouvelles connaissances, bien souvent autant par intérêt que par nécessité. Et on n'intègre que tout aussi rarement le marché du travail dans l'emploi où on finira sa vie, pour lequel tout ce qui avait à être connu est définitivement acquis. Dans un contexte de profonde modification, sinon du rapport au travail, du moins des emplois eux mêmes, des qualifications qu'ils exigent – ou qu'exigent les employeurs –, les jeunes diplômés optent pour la flexibilité, saisissent les opportunités de combiner nouveaux apprentissages et expérience rémunérée et apprennent à ajuster leurs aspirations tout en peaufinant leurs *curriculum vitae* (Bourdon, 2001).

À ce moment où se joue une étape critique dans l'élaboration de l'identité professionnelle et se dessine une mobilisation initiale tout comme une mise à l'épreuve des acquis scolaires, s'articule une certaine planification des trajectoires individuelles qui, généralement loin de s'élever au rang d'une stratégie dans tout ce que cette appellation recèle de prévision et d'intentionnalité (Rose, 1999), n'en demeure pas moins orientée et orientante de choix et

alternatives qui se posent en voies de contournement devant les obstacles désormais nombreux qui jalonnent les parcours des jeunes.

Ainsi, pour un nombre important de diplômés du collégial et de l'université, les premiers emplois occupés après la sortie des études ne seront pas nécessairement ceux auxquels leur cursus de formation ou leur projet scolaire les destinait de manière évidente. Devant certains espaces professionnels bloqués ou en mutation, des opportunités a priori envisagées comme temporaires pourront se révéler, à l'expérience, porteuses d'un sens jusque là ignoré ou négligé. Plus que de simples points de bifurcation, ces premiers emplois seront des passages qui tantôt feront office de tremplins permettant de faire un bond en avant dans la ligne de la trajectoire initiale et tantôt modifieront, au gré des découvertes et des possibilités offertes par l'immersion dans un milieu particulier, les fondements mêmes de l'identité professionnelle et des aspirations de l'individu. Par sa structuration, sa position et sa culture particulière, le milieu communautaire peut être un de ces milieux.

Un milieu en expansion et en transformation

On estime à plus de 8000 le nombre d'organismes communautaires québécois (Bourdon et al., 2001; MESS, 2001). Ceux-ci, bien que largement concentrés dans le secteur de la santé et des services sociaux (54%), oeuvrent aussi dans une foule d'autres domaines dont les plus importants sont l'insertion sociale (17,0%), les servic-

es de garde (14,9%), l'éducation (incluant l'éducation populaire et l'alphabétisation) (12,9%), l'insertion professionnelle et formation de la main-d'œuvre (8,7%) et le développement local (7,9%)². On estime à plus de 60 000 le nombre de personnes rémunérées par ces organismes et à 160 000 le nombre de bénévoles. C'est un milieu où oeuvrent une majorité de femmes : elles totalisent 67% des bénévoles et 80% des personnes rémunérées.

Le mouvement communautaire au Québec prend ses origines dans la tradition des associations d'entraide (Brault et Saint-Jean, 1990). À partir des années 1960, on assiste à une première génération d'organismes qui prennent la forme de groupes populaires centrés sur la revendication (Bélanger et al., 1994; Laroche, 1998). Puis, à partir des années 1970, on voit se développer, aux côtés de ces groupes militants, de nombreux organismes apparentés aux coopératives tant de producteurs que de consommateurs et davantage axés sur la provision de services. Enfin, au milieu de la décennie 1980, dans la foulée et en réaction à la crise du providentialisme, les organismes communautaires se multiplient et se diversifient, la perspective d'un partenariat avec l'État (Bélanger et al., 1994) est mise de l'avant et le travail au sein des organismes communautaires passe de majoritairement bénévole à largement salarié. À partir de ce moment, les organismes ayant pour mission principale le service et le soutien sont largement majoritaires (70,1% en 2000) mais cohabitent avec des organ-

ismes principalement voués à la défense des droits et des intérêts (18,6%), la conscientisation et le partage des savoirs (7,0%) et l'action collective pour le changement social (4,4%). La grande majorité du travail effectué en milieu communautaire peut toutefois être assimilé au secteur tertiaire, celui des services.

Au cours des années 1990, dans un contexte de crise de l'emploi et de poursuite du désengagement étatique de plusieurs secteurs d'activité, l'État québécois, à l'instar de plusieurs gouvernements occidentaux (Defourny et Mozon Campos, 1992), encourage, d'abord par des mesures prises à la suite du Sommet socio-économique de 1996 puis, en 2001, par une politique globale touchant l'action communautaire (MESS, 2001), la promotion de tout un secteur d'activités productives fondées sur des efforts communautaires et visant à remplir des besoins autrement laissés pour non rentables par l'économie de marché (Groupe de travail sur l'économie sociale, 1996).

Le travail et les conditions de travail en milieu communautaire

Parmi les personnes travaillant en milieu communautaire contre rémunération, 35,1% sont titulaires d'un DEC et 37,5% sont titulaires d'un diplôme universitaire. On retrouve donc 72,6% de diplômées et diplômés post-secondaire oeuvrant dans le milieu communautaire comparativement à 42,5% chez la population totale de 15 ans et plus au Québec³. Même si cette différence doit être nuancée au regard d'une plus forte représentation de personnes plus âgées, souvent moins scolarisées, de même qu'un plus forte proportion de diplômés oeuvrant dans le secteur tertiaire au sein de la population globale, on peut tout de même affirmer que le milieu communautaire accueille une main-d'œuvre rémunérée fortement scolarisée. Les bénévoles, par ailleurs, sont trois fois plus nombreux que les personnes rémunérées à n'avoir pas terminé de diplôme secondaire (24,0% c. 7,9%) et 50,7% ont au plus un diplôme secondaire, ce qui les assimile à la population globale de 15 ans et plus.

Au chapitre des conditions de travail des personnes rémunérées, on constate une prédominance des emplois typiques avec presque trois fois plus de postes à temps plein (72,1% c. 27,9%) qu'à temps partiel et plus de 81% de contrats de plus d'un an ou à durée indéterminée. Contrairement à ce qu'on pourrait penser,

les emplois en milieu communautaire ne sont donc pas des plus précaires. Toutefois, c'est du côté de la rémunération qu'un désavantage marqué se fait sentir. En effet, 62,4% des travailleuses et travailleurs du communautaire gagnent moins de 25 000 \$ et environ le quart (25,4%) gagnent moins de 15 000\$ annuellement. À titre de comparaison, la rémunération moyenne au Québec était de 26 181 \$ par an en 1997⁴. Cette faiblesse relative de la rémunération est d'autant plus considérable si on considère le haut niveau de scolarisation en milieu communautaire.

Toutefois, quand on y regarde de plus près, la structure salariale est moins différenciée dans les organismes communautaires que sur le reste du marché du travail. Cet écart moindre entre les salaires les plus élevés et les moins élevés dans le milieu communautaire est dû au fait qu'on y retrouve un peu moins de salariés touchant moins de 15000\$ et quatre fois moins plus 35 000 \$ annuellement. Et ce sont les jeunes qui sortent gagnants de cette répartition car on observe une proportion plus importante de salaires plus élevés chez les moins de 35 ans et, en contrepartie, chez les 35 ans et plus, des salaires moyens plus faibles et dix fois moins de salariés touchant plus de 45 000\$ annuellement que dans la population globale (Bourdon *et al.*, 2000).

Des valeurs attachantes

Il est intéressant de constater que les données issues de questionnaires (N=327) montrent qu'il n'y a aucun lien significatif entre le niveau de satisfaction au travail et le salaire pour les travailleurs du communautaire. On constate par ailleurs que la satisfaction est très fortement corrélée avec la proximité des valeurs de l'individu et celles de son organisation. Des entretiens auprès de 152 individus confirment que ces « valeurs du communautaire », au premiers rangs desquelles on retrouve l'altruisme, la débrouillardise, la créativité, les relations sociales et l'autonomie, y sont pour beaucoup dans l'attachement que ces

derniers éprouvent envers ce milieu. Déjà, en 1989, une étude (Dumais et Côté, 1989) faisait état du paradoxe de ces travailleuses et travailleurs du communautaire qui, bien que fortement insatisfaits de leurs salaires, étaient très satisfaits de leur emploi.

En fait, le secteur communautaire offre des milieux de travail à échelle humaine, voire intime avec une moyenne de moins de huit travailleurs rémunérés et d'une vingtaine de bénévoles par organisme. Ces petites organisations, non seulement permettent, mais forcent à la polyvalence et au dépassement de soi. Si plusieurs admettent être arrivés au communautaire de manière non planifiée, la majorité apprécie l'autonomie et les opportunités de formation continue qui y sont associées. Il semble en fait qu'on vienne à oeuvrer en milieu communautaire pour différentes raisons, mais qu'on y reste surtout pour des questions de compatibilité de valeurs et de développement personnel, le tout bien souvent en dépit de certaines insatisfactions au plan salarial qui deviennent plus aiguës avec les années.

Et les sociologues et anthropologues?

D'après nos données, on retrouve très peu de détenteurs de diplômes de sociologie et d'anthropologie oeuvrant en milieu communautaire. Il faut constater qu'un emploi dans ce type d'organisme n'a pas été, jusqu'ici, conçu comme un débouché « naturel » de ces disciplines. Pourtant, les besoins croissants de personnel qualifié dans ce secteur pourraient les attirer, lesdits débouchés naturels étant par ailleurs passablement saturés. Certes, une partie importante des qualifications recherchées en milieu communautaire sont de nature professionnelle et donc relativement éloignées de celles détenues par ces diplômés de disciplines plus fondamentales. Mais, avec l'institutionnalisation croissante du milieu issue de ses liens accrus avec l'État et sa bureaucratie, un certain nombre d'organismes auront de plus en plus recours, en sus des spécialistes de l'intervention clinique, à de personnes aptes à renforcer la vision globale des problématiques abordées, à concevoir et à

On retrouve très peu de détenteurs de diplômes de sociologie et d'anthropologie oeuvrant en milieu communautaire. Il faut constater qu'un emploi dans ce type d'organisme n'a pas été, jusqu'ici, conçu comme un débouché « naturel » de ces disciplines.

rédiger les abondantes demandes de subventions, à évaluer l'impact des pratiques et à les situer dans une perspective appropriée, de même qu'à contribuer à l'articulation et à la diffusion d'un discours public en lien avec une mission sociale progressiste. Vous reconnaissez-vous? ▲

¹ La rédaction de ce texte a été rendue possible par une subvention (No 410-99-0723) du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH).

² Ces données, ainsi que les autres données sur les organismes communautaires dans ce texte sont issues de Bourdon et al. (2001). *Le travail et les conditions de travail dans le milieu communautaire québécois. Rapport de l'enquête 2000*. Ce document est disponible à l'adresse <http://callisto.si.usherb.ca:8080/cro/publications.htm>.

³ Statistique Canada. Tableaux de la série *Le Pays du Recensement de 1996*.

⁴ Données de 1997 pour le Québec au Catalogue no 13-217-XIB de Statistique Canada.

Références

- Bourdon, S. (2001). Les jeunes de l'école à l'emploi : l'hyperactivité comme adaptation à la précarité au Québec. In Rouleau-Berger, L. et M. Gauthier, *Les jeunes et l'emploi dans les villes d'Europe et d'Amérique du Nord*, Paris: Éditions de l'Aube, (73-85).
- Bourdon, S., Deschenaux, F. et Coallier, J.-C. (2000, juillet). *Les jeunes et le travail dans le milieu communautaire québécois : premier portrait d'ensemble*. Congrès de l'Association internationale de sociologie de langue française (AISLF).
- Brault, M.-M., & Saint-Jean, L. (dir.). (1990). *Entraide et associations*. Québec: Institut québécois de recherche sur la culture.
- Bélanger, P., Boucher, J. et Lévesque, B. (1994). L'économie solidaire au Québec: la question du modèle de développement. In Laville, J.-L. *L'économie solidaire. Une perspective internationale*. Paris : Desclée de Brouwer (pp. 137-175)
- Defourny, J., & Monzon Campos L., J. (1992). *Économie sociale. Entre économie capitaliste et économie publique. - The Third Sector. Cooperative, Mutual and Nonprofit Organizations*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael.
- Dumais, S. et Côté, R. (1989). *Enquête sur les conditions de salaire et les conditions de travail des travailleuses et travailleurs au sein des groupes populaires*. Montréal : Service aux collectivités de l'UQAM.
- Groupe de travail sur l'économie sociale. (1996). *Osons la solidarité! Rapport du groupe de travail sur l'économie sociale*. Québec : Groupe de travail sur l'économie sociale.
- Larochelle, G. (1998). *La communauté comme figure de l'État. Introduction à l'analyse d'une conjoncture*. Chicoutimi: Les éditions JCLinc.
- MESS. (2001). *L'action communautaire : une contribution essentielle à l'exercice de la citoyenneté et au développement social du Québec*. Québec : Direction communications, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale.
- Rose, J. (1999). Peut-on parler de stratégie d'insertion des jeunes? in M. Gauthier et J.-F. Guillaume (Dir.). *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*. (pp. 161-178). Ste-Foy: Presses de l'Université Laval.

Insertion en emploi des jeunes diplômés : quelques éléments de réflexion

Geneviève Fournier et Kamel Béji,
Université Laval

Le travail, dans sa nature et ses formes, est en mutation et les jeunes adultes qui tentent de faire leur place sur le marché de l'emploi sont durement touchés par cette réorganisation. Malgré la reprise de la croissance économique de la fin des années 1990, caractérisée par la hausse du taux d'emploi et la baisse du taux de chômage (Fortier, 2000), la structure économique qui s'est installée au début des années 1980 semble avoir irrémédiablement bouleversé les modalités d'insertion des nouveaux travailleurs. Ainsi, l'insertion socioprofessionnelle d'une proportion importante de jeunes s'effectue dans un contexte de précarité et d'incertitude. Pour plusieurs d'entre eux, il est de plus en plus difficile de s'inscrire comme sujet, au cœur même de leur processus d'insertion socioprofessionnelle et de s'affranchir, de manière plus ou moins définitive, des déterminismes liés aux changements structurels en cours sur le marché de l'emploi. Les marges de manœuvre de plusieurs diplômés sont restreintes, en particulier par leur niveau d'endettement ($M = 12\ 000\$$). D'ailleurs, ils sont de plus en plus nombreux à venir grossir les rangs des assistés sociaux (Foyer des jeunes travailleurs et travailleuses de Montréal, 1998).

Au plan empirique, la grande majorité des études met en évidence que la situation des diplômés est habituellement meilleure que celle des non diplômés. Cependant, ces données doivent être nuancées pour ne pas faire écran aux difficultés parfois insidieuses que rencontrent les diplômés lors de leur insertion socioprofessionnelle. De fait, même pour les plus scolarisés, le problème de la précarité demeure une entrave sérieuse à leur stabilisation sur le marché du travail. Face au taux d'emploi apparemment rassurant des diplômés universitaires, on note en effet que les emplois offerts sont bien souvent en-deça de leur niveau de qualification et plus ou moins en lien avec leur formation initiale. Aussi, pour assurer leur autonomie financière, plusieurs jeunes acceptent des emplois dont les conditions de travail sont décevantes : charges de travail plus considérables que prévu et tâches pénibles physiquement ou peu stimulantes intel-

lectuellement. Dans cette perspective, le diplôme tend surtout à devenir un préalable nécessaire mais insuffisant pour entrer et se maintenir sur le marché de l'emploi de manière satisfaisante.

Ce court article fait état de quelques observations issues de l'analyse des parcours d'insertion socioprofessionnelle (sur trois ans) d'un groupe de diplômés des niveaux secondaire professionnel, collégial technique et universitaire, 1^{er} cycle.¹

Des cheminements diversifiés.

Force est de reconnaître la multiplicité des parcours d'insertion socioprofessionnelle des diplômés et les divergences de situations trois ans après la sortie du système éducatif. Certains ont un emploi stable (lié ou non à leur formation) et jouissent de conditions de travail avantageuses ou du moins prometteuses. D'autres participent au marché du travail de manière récurrente et vivent une sécurité professionnelle relative même s'ils aspirent à de meilleures conditions de travail. D'autres encore ne connaissent pas de progression réelle sur le marché du travail et passent d'un emploi à l'autre sans direction apparente. Enfin, un petit nombre de nouveaux diplômés se trouvent plus ou moins exclus du marché du travail et n'arrivent pas à acquérir une expérience de travail valable pouvant leur assurer une certaine forme d'autonomie et de valorisation.

Une recherche d'équilibre variable entre les sphères de vie personnelle et professionnelle.

Au départ, la très grande majorité des nouveaux diplômés mentionnent avoir voulu investir intensivement leur vie au travail. Toutefois, face aux contraintes rencontrées sur le marché du travail et à des événements survenus dans leur vie, ce désir d'investissement se nuance au fur et à mesure qu'ils progressent dans leur processus d'insertion socioprofessionnelle. Ainsi, pour certains, le travail demeure, tout au long du parcours d'insertion, le lieu primordial d'investissement et d'accomplissement de soi, qui conditionne les temps et les espaces de vie. Les activités professionnelles ont priorité sur toutes autres formes d'engagement, dans l'espoir d'accéder rapidement à la stabilisation professionnelle. Leur cheminement d'insertion

socioprofessionnelle est souvent linéaire et il n'y a pratiquement pas de moment de transition entre le passage du monde scolaire au marché du travail. Pour d'autres, à l'inverse, selon la sévérité des contraintes rencontrées, l'investissement au travail et la satisfaction qu'ils en retirent deviennent progressivement secondaires. Par exemple, quelques-uns vont peu à peu organiser leur recherche d'emploi essentiellement autour de la quête d'une sécurité financière plutôt que sur la mise à contribution de leurs compétences. D'autres vont prioriser le maintien de liens interpersonnels significatifs au détriment de la recherche d'un emploi en lien avec leur formation. Les chemins d'insertion socioprofessionnelle de ces derniers vont bien souvent les conduire à un abandon plus ou moins définitif de leur projet professionnel.

« Après mes études, j'ai déménagé de Québec à Chicoutimi. J'ai fait ce choix pour aller rester avec mon chum. Si je décidais d'aller ailleurs (où il y avait plus d'emplois), on aurait pas pu poursuivre notre relation à distance. J'ai choisi après trois mois d'accepter le travail qu'on m'offrait au bureau de mon chum même si ce n'était pas tout à fait relié à mes études. C'était mon choix. Ça m'a permis de consolider mon couple». *Diplômée de l'université*

D'autres enfin, désinvestissent peu à peu la sphère travail pour survivre psychologiquement aux déceptions vécues au cours des trois premières années sur le marché du travail. Se sentant floués dans leur quête de participation sociale, ils renoncent plus ou moins définitivement à leur engagement dans leur vie au travail sans arriver nécessairement à compenser cette recherche de reconnaissance et de gratification dans les autres sphères de vie.

Entre ces deux extrêmes, les nouveaux diplômés recherchent un équilibre entre l'atteinte de leurs objectifs professionnels et une vie personnelle satisfaisante. Cependant, cet équilibre est fragile devant les difficultés et les obstacles rencontrés: emplois précaires et peu valorisants, flexibilité des horaires de travail, stress élevé face à la compétition et au

manque de travail, périodes de chômage récurrentes et plus ou moins longues, etc.. La vie professionnelle prend alors une place démesurée, non choisie, faute de stabilité.

L'absence de prévisibilité des événements.

Il ressort rapidement que les événements les plus marquants du processus d'insertion socioprofessionnelle sont souvent ceux qui n'ont été ni planifiés ni

anticipés par les jeunes travailleurs.

Cette absence de prévisibilité exige d'eux de fréquents ajustements au cours des premières années sur le marché du travail. De fait, une proportion assez importante des jeunes prétendent que la chance ou la malchance, le hasard, un bon *timing*, jouent un rôle décisif au cours des premières années sur le marché du travail. Plusieurs parlent de circonstances particulières qui ont influencé de façon déterminante ces années ou remis en question leurs objectifs et leurs projets initiaux. Ces circonstances peu-

vent être malheureuses ou encore heureuses,

« Au départ, c'était un emploi étudiant et ça s'est poursuivi tout au long de mes études. À la fin de ma scolarité, on m'a offert un temps plein. Il y a eu un poste qui s'est ouvert et j'ai appliqué. (...) J'ai été chanceux». *Diplômé de l'université*

Dans le domaine de la vie privée, des obligations de toutes sortes peuvent également survenir de façon inattendue et provoquer l'abandon du projet professionnel pour accepter un emploi stable et bien rémunéré dans un autre domaine que celui de leur formation. En somme, que ce soit le soutien inattendu d'un employeur, un congédiement ou la naissance d'un enfant, la gestion de «l'imprévisible» domine fortement l'entrée sur le marché du travail des jeunes diplômés.

L'importance du réseau de soutien professionnel et social.

La présence de certains facteurs permet de pallier plus ou moins efficacement certaines difficultés rencontrées. Plus parti-

culièrement, le réseau de soutien professionnel et social est le facteur le plus souvent invoqué pour expliquer la « réussite » de l'insertion; il est parfois à l'origine d'offres d'emploi stable et attrayant. De même, l'accès à un soutien financier des parents ou du conjoint revêt souvent une grande importance puisqu'il confère la latitude nécessaire au maintien des projets professionnels en permettant de refuser des emplois qui ne répondent pas aux attentes ou en rendant plus tolérables les périodes d'inactivités. Cet aspect est particulièrement important lors des premières années sur le marché du travail puisque l'instabilité d'emploi et la fragilité financière qui en découlent ont de multiples répercussions sur la vie des jeunes. Ainsi, plusieurs sujets rencontrés qui n'avaient pas accès à un soutien financier ont dû accepter des emplois d'appoint, qui n'exigeaient aucune formation particulière. Évidemment, plus cette situation de précarité économique perdure, plus ils se voient dans l'obligation de différer leur projet professionnel si ce n'est de carrément l'abandonner. D'autres encore ont cumulé les engagements et les contrats de travail plus ou moins satisfaisants, au risque de s'épuiser pour arriver à maintenir leur autonomie financière.

Des déceptions parfois amères.

Lorsque les sujets rapportent leurs expériences d'insertion socioprofessionnelle, tous relatent à quel point leurs débuts en emploi ont transformé leurs représentations du marché du travail et leur rapport à la vie professionnelle. En effet, plusieurs diplômés affirment que pendant leur formation scolaire, même s'ils étaient informés du contexte d'emploi actuel, ils croyaient qu'en y mettant les efforts nécessaires, ils se trouveraient facilement un emploi. Ce n'est qu'une fois sur le marché de l'emploi qu'ils ont réalisé l'ampleur des difficultés liées à l'insertion socioprofessionnelle. Ils constatent alors que la compétition entre diplômés est forte, que les employeurs sont exigeants, que les « bons » emplois sont rares, voire inaccessibles pour les nouveaux arrivants et surtout que leur diplôme a moins de valeur *marchande* qu'ils ne l'avaient cru.

Cette surprise n'est pas sans conséquences sur le parcours d'une partie des diplômés. Certains ne réussissent pas à dénicher d'emploi dans leur domaine d'étude même après trois ans d'efforts et ils s'enlisent peu à peu dans des emplois précaires.

«Je ne sais pas où je m'en vais. Je vis

dans des boîtes. J'habite temporairement partout (...). Je ne sais pas où je serai dans quelques mois. Je finis mon contrat dans trois semaines et je n'ai rien ensuite» Diplômé du collégial

D'autres se résignent, face à une situation professionnelle qui, bien que stable, n'en demeure pas moins insatisfaisante, voire disqualifiante, notamment au niveau des conditions de travail et de la reconnaissance de leurs compétences. Ne pouvant atteindre la stabilisation professionnelle dans leur domaine ou déçus des emplois offerts, d'autres sujets choisissent de se réorienter. Ils retournent sur les bancs d'école dans un domaine d'études qui offre davantage de possibilités sur le marché du travail ou qui correspond mieux à leurs intérêts. D'autres, enfin, choisissent l'entrepreneuriat comme façon de composer avec le manque d'emploi. Toutefois, les exigences et les difficultés qu'ils rencontrent dans la mise en place de leur entreprise sont nombreuses et leur situation financière demeure précaire.

Une autonomie financière difficile à acquérir.

Aux difficultés et aux contraintes qu'impose la conjoncture actuelle du marché du travail, s'ajoute pour plusieurs le besoin pressant d'autonomie financière et affective vis-à-vis la famille. La très grande majorité des diplômés souligne à ce propos l'écart important entre le salaire qu'ils gagnent et celui auquel ils pensaient «avoir droit». En fait, si plusieurs jeunes visaient l'autonomie financière dès leur entrée sur le marché du travail, ils constatent malheureusement que la précarité et les bas salaires compromettent sérieusement l'atteinte. Même en situation de stabilité professionnelle, certains estiment qu'ils ne sont pas parvenus à leurs objectifs et que leur situation financière affecte lourdement la réalisation de projets de vie importants. Par contre, si plusieurs diplômés arrivent tant bien que mal à subvenir à leurs besoins par le travail, cette situation est souvent vécue péniblement. D'ailleurs, certains finissent par accepter des emplois peu attrayants ou sans lien avec leur formation uniquement pour prendre de la distance par rapport à leurs proches. Bien souvent, la précarité de leur situation économique se traduit par un retard dans la mise en œuvre de projets personnels (achat de biens, voyages, conception d'un enfant, etc.) et par le sentiment constant de stress et d'inquiétude financière.

En somme, plusieurs obstacles peu-

vent se présenter durant le processus d'insertion socioprofessionnelle. De nos observations, il ressort que plus ces obstacles se présentent tôt dans le processus des sujets, plus la précarisation les guette. Décrite comme une forme de chômage déguisé, l'instabilité d'emploi ne donne pas accès à une véritable intégration socioprofessionnelle : les individus sont constamment confrontés à la nécessité de déployer des stratégies de recherche d'emploi, d'intégrer différents milieux professionnels et de s'ajuster à une nouvelle culture de travail le temps que dure l'engagement. Si cette situation rend compte d'un mode d'accès à l'emploi, elle peut également devenir une sorte de piège, enfermant les personnes à statut précaire dans une succession d'emplois instables et sans avantages sociaux. Il est également évident que la précarité et l'intermittence en emploi rendent difficile l'élaboration des projets de vie, processus particulièrement important entre 18 et 30 ans, et font obstacle à la construction puis à la stabilisation de l'identité sociale et professionnelle des jeunes travailleurs.

Malgré les nombreuses embûches et les dérapages possibles dans la précarisation, plusieurs jeunes arrivent aussi à tirer profit des opportunités qui se présentent à eux, en demeurant ouverts aux circonstances et aux changements, en composant avec l'incertitude et l'instabilité et en adoptant des stratégies novatrices pour mieux transiger avec un marché du travail exigeant. Cependant, si ces façons de faire sont porteuses d'une énergie créatrice, elles comportent tout de même le danger de faire porter seuls aux jeunes tout le poids de leur insertion socioprofessionnelle en leur demandant de multiplier les efforts et d'être responsables de faire leur place dans la collectivité. Seules la volonté et la concertation entre les différentes instances - formateurs, employeurs et décideurs - peuvent faciliter les conditions d'accueil des nouveaux travailleurs et soutenir l'intégration d'une nouvelle main-d'œuvre. De fait, l'insertion socioprofessionnelle relève d'un système de normes et de règles construit. Ce système affecte l'efficacité et l'effet potentiel des stratégies déployées par l'individu. Il est de la responsabilité de tous de maintenir ou de transformer ces règles et ces normes et de trouver des mécanismes de régulation qui permettent à quiconque d'avoir sa place. ▲

subvention du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH).

Références

- Fortier, Y. (2000). *La fin du travail cinq ans plus tard : la proportion de la population qui occupe un emploi n'a jamais été aussi élevée*. Québec : Centre d'étude sur l'emploi et la technologie, Direction de la planification et de l'information sur le marché du travail, Emploi-Québec.
- Foyer de jeunes travailleurs et travailleuses de Montréal (1998). *J'accroche l'avenir. Actes de colloque national sur la réalité des jeunes en emploi (26 au 28 mars 1998)*. Foyer de jeunes travailleurs et travailleuses de Montréal Inc.

Quelle lecture sociologique ou anthropologique vous a marqué au cours des dernières années ?

La thématique du prochain numéro du *Bulletin de l'ACSALF* (automne 2002) sera organisée autour de ce que lisent les sociologues et les anthropologues et en quoi ces lectures leur sont utiles dans la pratique de leur métier. L'objectif n'est pas de faire un compte-rendu «classique» d'un livre mais plutôt, dans un texte assez court (entre deux et quatre pages), de présenter le ou les ouvrages en sociologie ou en anthropologie qui vous ont le plus marqué au cours des dernières années et d'indiquer en quoi ils trouvent leur pertinence dans la discipline et dans la pratique du métier.

Les membres de l'ACSALF sont invités à nous faire parvenir leurs textes sur le thème annoncé par courrier électronique à Michel_Trepanier@inrs-ucs.quebec.ca. Nous comptons sur votre collaboration. Faites profiter la communauté de vos découvertes!

¹ Cette recherche a été rendue possible grâce à une

La géométrie variable du chômage des jeunes.

L'effet de la fréquentation scolaire et du niveau d'études

Mircea Vultur
INRS-Urbanisation, Culture et Société

Le chômage, résultat d'une multitude de mécanismes économiques qui se conjuguent et se superposent, représente un baromètre d'analyse de la situation des jeunes sur le marché du travail. Je me suis proposé ici de mettre en relation le chômage des jeunes Québécois de 15-24 ans avec la fréquentation scolaire et le niveau d'études et d'en dégager quelques considérations.

Au Québec, la fréquentation scolaire a augmenté presque constamment durant les années 1980 et a connu une forte poussée au début des années 1990. Depuis cette année, les étudiants à plein temps sont majoritaires au sein des jeunes. Si en 1990, 49% des jeunes de 15-24 ans étudiaient à temps plein, cette proportion atteint, en 2000, 56,8%. Selon Desnoyers et Lirette (1999), la progression de la fréquentation scolaire a été particulièrement rapide chez les 20-24 ans, ce qui semble indiquer un engouement pour les études postsecondaires d'une bonne partie des jeunes. Cette hausse de la fréquentation des établissements d'enseignement ne s'explique qu'en partie par la diminution des possibilités d'emploi sur le marché du travail. L'allongement de la scolarité ne semble pas être une réponse conjoncturelle à la dégradation des conditions d'emploi pour les jeunes. D'ailleurs, les fluctuations cycliques n'ont pas exercé une grande influence sur la fréquentation scolaire. L'allongement de la scolarité et la fréquentation scolaire sont liés plutôt à une politique éducative et à une demande d'éducation fondées sur le présupposé qu'un niveau de formation plus élevé est nécessaire pour être concurrentiel sur le marché du travail. Le désir des jeunes de hausser leur scolarité semble lié davantage aux exigences de la nouvelle économie, telles qu'ils les perçoivent, qu'aux disponibilités d'emplois. Une étude de Krahn et Lowe (1991) auprès des diplômés des écoles secondaires et des universités canadiennes montre que, effectivement, les raisons les plus fréquemment invoquées par les jeunes en faveur de la poursuite des études ne sont pas liées à l'absence d'emploi mais tiennent principalement à la mise en place d'une stratégie active en vue d'amorcer une carrière professionnelle.

Nous sommes loin de la situation où l'offre du système éducatif apparaît comme une alternative au chômage et l'idée encore répandue selon laquelle l'allongement de la scolarité est dû à une détérioration des conditions de l'emploi pour les jeunes ne semble pas être validé par la réalité des faits.

diplômés du secondaire était en 2000 de 22% contre 14,3% pour les diplômés. Par rapport à 1990, il s'était accru de 2,3 points alors qu'il avait reculé de 1,8 points pour les titulaires d'un diplôme. Parmi la population active des 15-24 ans, le taux de chômage des diplômés du collégial était en 2000 de 8,1%, en diminution par rapport à

Tableau 1 — Taux de chômage des 15-24 ans selon la fréquentation scolaire, Québec, 1990-2000*

	Étudiants à temps plein	Étudiants à temps partiel	Non-étudiants
1990	10,0	14,1	18,3
1991	11,2	16,6	22,9
1992	11,9	16,6	21,9
1993	15,1	20,9	21,6
1994	11,9	12,7	21,3
1995	11,4	15,1	20,3
1996	14,4	18,4	21,8
1997	16,9	14,6	21,0
1998	15,0	15,1	19,2
1999	14,0	18,8	16,5
2000	11,5	13,2	15,5

* Moyenne calculée sur les huit mois de l'année scolaire.

Source: Statistique Canada, *Revue chronologique de la population active*, 2000. Calculs de l'Observatoire Jeunes et Société.

L'analyse du chômage des 15-24 ans selon la fréquentation scolaire nous indique que les étudiants fréquentant l'école à temps plein ont un taux de chômage plus bas que les étudiants à temps partiel et les non étudiants. Cette situation a été constante tout au long des années 1990. On enregistre toutefois une tendance à la hausse des taux de chômage des étudiants et une tendance à la baisse de celui des non étudiants. Parallèlement à l'augmentation du nombre d'étudiants, nous assistons durant les années 1990, à une détérioration du marché du travail pour ce groupe, ce qui semble indiquer que la conciliation études-travail est aujourd'hui plus difficile.

Si nous analysons le chômage selon le niveau d'études (tableau 2, page suivante), nous observons que les jeunes sans diplôme du secondaire et du collégial¹ sont affectés par des taux plus élevés que ceux qui ont terminé leurs études avec un diplôme. Ainsi, le taux de chômage des non

diplômés du collégial de la même catégorie d'âge ont vu leur taux de chômage s'accroître, passant de 10,7% en 1990 à 13,3% en 2000. Pour les détenteurs d'un grade universitaire dans la catégorie des 15-24 ans, le taux de chômage est passé de 7,3% en 1990 à 6,3% en 2000.

Le taux de chômage plus élevé des jeunes non diplômés du secondaire et du collégial ainsi que des diplômés du secondaire par rapport à ceux du collégial et de l'université démontre que le Québec se caractérise par un modèle d'activité qui privilégie les travailleurs diplômés au détriment des jeunes débutants ou sans diplôme. Toutefois, selon une étude de Bruce et Dulipovici, (2001), il existe un bon nombre d'emplois qui n'exigent pas de compétences particulières et qui sont accessibles aux moins instruits. Ces auteurs constatent que, dans le cas des PME, les candidats les plus difficiles à recruter sont ceux destinés aux postes qui requièrent une expérience de niveau débutant ou de deux à cinq ans. Ils soulignent également que 28,3% des dirigeants des PME pensent que les candidats ayant une instruction de niveau secondaire ou inférieure sont les plus difficiles à trouver. Cette coexistence d'un chômage élevé notamment chez les jeunes non diplômés et de postes vacants dans certains secteurs peut s'expliquer par une non disponibilité de l'information qui fait obstacle à l'ajustement de l'offre et de la

demande de main d'œuvre, d'autant plus que les transactions sur le marché du travail sont conduites sur une base très personnelle².

En ce qui concerne la performance relative sur le marché du travail des diplômés universitaires de divers programmes, nous constatons

qu'il existe peu d'études empiriques nous permettant une évaluation précise de la situation. Au Québec, en 1998, environ 47% des diplômes et certificats universitaires décernés l'ont été en sciences sociales alors qu'à peine 2,5 % l'ont été dans le génie et les sciences appliquées³. De même, le nombre de diplômes décernés en sciences humaines a été quatre fois plus élevé que celui des diplômés décernés en mathématique et sciences physiques (Statistique Canada, 2000a). Ce déséquilibre dans le profil des effectifs universitaires ne semble pas avoir des effets pervers sur le marché du travail tout au moins en regard du chômage. Une étude pancanadienne (Lavoie et Finnie, 1999), révèle qu'en 1992, deux ans après l'obtention du diplôme, le taux de chômage des bacheliers en sciences sociales et humaines était le même que celui des diplômés en sciences du génie et de quatre points inférieur à celui des

diplômés en sciences appliquées. Une étude réalisée à l'Université de la Colombie Britannique (Allen, 1998, cité dans Gilles et Drewes, 2001) qui comparait les taux du chômage des diplômés des sciences humaines et sociales à ceux de leurs condisciples des sciences appliquées montre que, pour l'ensemble du Canada, les valeurs de ces taux étaient à peu près les mêmes dans les deux cas. L'article de

Tableau 2 — Taux de chômage en % chez les jeunes de 15 à 24 ans selon le niveau de scolarité, Québec, 1990-2000.

Année	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00
Scolarité											
Total	14,7	18,1	17,6	18,8	16,8	15,9	18,2	19,3	17,5	15,8	13,9
0 à 8 années	27	35,5	33,8	32,1	32,2	25,6	33,7	36,7	30,1	31,4	32,2
Études secondaires											
partielles	19,7	24,3	26	26,8	24	24,6	25,8	29,4	25	23,5	22
complétées	16,1	18,3	16,9	17	17,4	13,8	19,2	21	21,8	16	14,3
Études postsecondaires											
partielles	10,7	15,6	14,1	16,5	13,6	15,5	17,2	18	18	16	13,3
Diplôme d'études postsecondaires	9,9	12,5	11,7	13,9	10,9	10,6	12,5	12,7	10,5	9,4	8,1
Grade universitaire	7,1	9,4	12,9	12,6	9,6	7,7	11	8,4	7,8	7,9	6,3
Baccalauréat	7,3	9,8	12,7	11,7	9,7	8	11,6	8,7	7,5	8,8	6,7

Source: Statistique Canada, *Revue chronologique de la population*, 2000

Gilles et Drewes (2001) souligne également que le chômage des diplômés en sciences sociales et humaines est un chômage de très courte durée, les compétences de ces diplômés leur offrant de plus grandes possibilités de réemploi. La polyvalence, l'aptitude à communiquer, la faculté d'apprendre et la mobilité professionnelle de ces diplômés semblent être des atouts très valorisés sur le marché du travail, en concordance avec les besoins de la nouvelle économie en émergence.

Le Québec se trouve actuellement dans une période de redéfinition des finalités de l'éducation et des orientations des

programmes de formation de la main-d'œuvre (Saint-Pierre, 2000). L'enjeu principal consiste à réformer le système d'éducation pour qu'il soit plus efficace dans son arrimage avec les exigences du marché du travail. De nombreux acteurs économiques misent sur l'école pour outiller les jeunes avec les compétences et les aptitudes nécessaires pour faire face au nouvel environnement économique (Bruce et Dulipovici, 2001), d'autant plus que les mesures poli-

tiques appliquées notamment en Europe telles que la réduction du temps du travail, l'abaissement de l'âge de la retraite ou les réglementations protectrices de l'emploi n'ont pas prouvé leur efficacité comme réponses réfléchies aux problèmes du chômage des jeunes. ▲

postes Études secondaires partielles et Études postsecondaires partielles dans la classification du Statistique Canada.

² Les données préliminaires d'une enquête sur l'insertion professionnelle et le rapport au travail des non diplômés du secondaire et du collégial, menée par une équipe de chercheurs de l'Observatoire Jeunes et Société dont l'auteur de cet article fait partie, suggèrent que les jeunes sans diplôme sont également ceux qui font le moins souvent appel aux différents organismes de placement en emploi ce qui nous laisse supposer que la probabilité de passer par une mesure d'aide à l'insertion diminue avec le niveau d'études.

³ Au Canada, ces taux étaient de 43% et de 3,4% respectivement.

Références

- Bruce, D. et A. Dulipovici (2001), *Du travail à revendre. Résultats des sondages de la FCEI sur la pénurie de main d'œuvre qualifiée*, Document de recherche de la Fédération canadienne de l'entreprise indépendante, Montréal.
- Desnoyers, A. et Y. Lirette (1999), *Les jeunes et le marché du travail*, Direction de l'information et de la planification stratégique, DRHC, Ottawa.
- Gilles, P. et T. Drewes (2001), «Les diplômés en sciences humaines et sociales et le marché du travail», dans Statistique Canada, *Perspectives*, No. 75-001-XPF au catalogue.
- Krahn, H. et G. S. Lowe (1991), «Transition to Work : Findings from a Longitudinal Study of High-School and University Graduates in Three Canadian Cities», dans D. Ashton et G. S. Lowe, *Making Their Way : Education, training and the Labour Market in Canada and Britain*, Presses de l'Université de Toronto, Toronto.
- Lavoie, M. et R. Finnie (1999), «Is It Worth Doing a Science or Technology Degree in Canada? Empirical Evidence and Policy Implications», dans *Analyse de politiques -Canadian public*, Vol. XXV, No. 1, p. 101-121.
- Saint-Pierre, C (2000), «L'insertion professionnelle et citoyenne des jeunes au Québec», dans L. Rouleau-Berger et M. Gauthier, *Les jeunes et l'emploi dans les villes d'Europe et d'Amérique du Nord*, Éditions de l'Aube.
- Statistique Canada (2000), *Enquête sur la population active*.
- Statistique Canada (2000a), *L'éducation au Canada*, No. 81-229 au catalogue.

¹ Nous avons considéré les non diplômés du secondaire et du collégial comme correspondant aux

La formation sociologique au collégial : quelle adéquation avec le marché du travail?

Lucie Mercier
Cégep de Saint Jérôme

Dans cet article, je tenterai de dégager le niveau de formation sociologique requis par des jeunes québécois qui fréquentent les collèges et son rapport avec l'insertion professionnelle. Ma réflexion prend la forme d'une analyse de la situation et des tendances possibles. Il s'agit d'une approche en quelque sorte prospective puisque les changements opérés dans certains programmes sont récents et d'autres sont encore en chantier¹.

Le profil de la clientèle de niveau collégial

Selon une enquête du Service régional d'admission du Montréal métropolitain² sur les caractéristiques sociales des élèves inscrits à l'automne 2001; 76% de nos étudiants ont entre 16 et 17 ans et déjà au niveau secondaire 22% d'entre eux travaillent entre 1 et 14 heures, 21% entre 15 et 20 heures et 10% plus de 21 heures. En général ce scénario se reproduit au niveau collégial.

Contrairement à la génération précédente qui, dans certains cas, est souvent en phase de ré-expérimentation du marché de l'emploi et de renouvellement de relations matrimoniales, la majorité de la clientèle de niveau collégial vit simultanément de nouvelles expériences de sociabilité, telles la découverte et l'intégration à un nouvel environnement social qu'est le marché du travail. Même si leur premier emploi salarié n'est pas et de loin nécessairement lié à leur formation académique, ils sont déjà confrontés à évoluer dans un contexte sociologique où la hiérarchie est plus formalisée, où s'exerce une compétition liée à une division souvent stricte des tâches, et le tout « dosé » par les exigences du productivisme.

C'est à ce titre que se situe la première mission de l'enseignement de la sociologie au niveau collégial : fournir une explication objective des étapes de socialisation dans divers milieux et contextes sociologiques auprès de jeunes qui entrent dans la vie adulte et vivent divers stades d'autonomie et de dépendance ponctués de ruptures diverses. Il s'agit d'individus en voie d'atteindre une maturité physique, sexuelle, culturelle et légale. Ces expériences pre-

mières sont à la fois à titres de citoyen, de consommateur, de travailleur et évidemment à titre d'étudiant et, aussi, souvent d'enfant vivant toujours avec ses parents.

Dans ce contexte, à l'heure de la mondialisation et de la « société du savoir », il est important de savoir comment la sociologie est-elle enseignée aux jeunes? Jusqu'où les résultats de la réforme donneront-ils lieu à un enseignement sociologique suffisamment circonscrit et commun à cette portion de la jeunesse québécoise pour faire « contrepoids » culturel et politique au psychologisme et au néolibéralisme? D'une manière ultime, peut-on anticiper que ces d'étudiants découvriront, ou du moins inscriront dans leur « for intérieur », que la société est une fin?

A ce sujet, tout lecteur connaissant quelque peu la problématique de la formation en sociologie dans divers programmes de niveau collégial sait que celle-ci touche très peu d'étudiants appelés à devenir sociologues. En effet, même si cette discipline est inscrite dans le programme pré-universitaire de Sciences Humaines, un faible pourcentage d'étudiants s'orientera vers cette profession. Par exemple à l'automne 2001, parmi les 124 étudiants formés au Cégep de Saint-Jérôme et s'inscrivant dans l'ensemble des universités québécoises particulièrement dans des programmes d'études appartenant au champ des Sciences humaines, seulement 12 d'entre eux se sont inscrits au programme de Sociologie. D'emblée ce programme de Sciences humaines trace largement l'avenue vers d'autres carrières : enseignement de niveaux primaire et secondaire, droit, journalisme, gestion, psychologie, etc.

De plus, à titre de discipline « contributive », la sociologie sert à compléter la formation de plusieurs étudiants inscrits dans certains programmes techniques³ lesquels, souvent simultanément à leur formation, expérimentent déjà le marché de l'emploi par le biais de stages, sans oublier leur insertion immédiate au marché du travail une fois leur programme complété. Ainsi, si la sociologie ne faisait pas partie des cours de formation dans ces programmes, ces jeunes n'auraient jamais accès à un minimum de connaissance sociologique. D'ailleurs, tout étudiant nou-

vellement inscrit dans une classe de sociologie au collégial fait face à un double défi : la découverte d'une nouvelle science et l'acquisition de connaissances propres au questionnement sociologique.

Sur la fragmentation annoncée

Face à tout ce « branle-bas » pédagogique vécu dans l'ensemble du réseau collégial qu'est-ce qui se dessine en ce moment en termes d'avenues pour l'enseignement sociologique dans les programmes de niveau collégial?

Faire la lecture de l'adéquation des programmes de formation dans lesquels œuvre la sociologie face à la demande des différents secteurs socio-économiques nous invite à questionner les objectifs de formation et les impératifs du marché du travail à travers l'approche par compétences.

Pour illustrer ce propos nous utilisons la notion de compétence définie par le ministère de l'Éducation comme « compétence est un savoir-agir qui fait suite à l'intégration et à la mobilisation d'un ensemble de ressources (capacités, habiletés, connaissances) utilisées efficacement, dans des situations similaires⁴. Selon ce principe, l'élaboration et la présentation officielle des programmes d'études de niveaux préuniversitaire et technique exigent que chaque objectif soit formulé sous la forme d'une compétence et que celle dernière comprenne un énoncé et des éléments précis.

Depuis la réforme de l'enseignement collégial de 1993 les différentes dispositions retenues ont amené une décentralisation de l'enseignement collégial. Combinée aux réductions budgétaires et aux impératifs de gestion des ressources humaines, l'approche par compétences a permis aux collèges d'élaborer leur curriculum propre pour chaque programme. Or, sous prétexte, de mieux répondre aux besoins spécifiques de chaque milieu, des disparités locales apparaissent alors que les compétences à atteindre pour chaque programme sont les mêmes. Et, c'est par cette voie que la fragmentation du réseau d'enseignement collégial atteint les programmes et les disciplines⁵.

Au plan du programme de Sciences humaines, on ne peut supposer pour l'instant une perte en termes d'heures de

prestation de l'enseignement sociologique, mais le morcellement progressif de son contenu est à craindre. Lorsqu'on est témoin de la tournure de cette réforme, on note que la sociologie a emboîté le pas de la transformation des programmes et qu'à ce titre elle se retrouve dans la même situation que certaines disciplines : positionnement inégal dans les programmes⁶, plus grande diversité des titres de cours et non-assurance de se retrouver en première année du programme. Différents facteurs peuvent expliquer cette recombinaison : d'une part le devis ministériel du programme de Sciences humaines et, d'autre part, des éléments internes à chaque collège. En voici sommairement quelques explications :

Seules les disciplines du tronc commun⁷ (Économie, Histoire et Psychologie) se voient assignées une compétence spécifique pour les cours d'initiation à la discipline en première année. En ce qui a trait aux autres disciplines de sciences humaines (Anthropologie, Géographie, Politique, Sociologie etc.) ces dernières doivent se partager la même compétence de « discernement de l'apport de connaissances disciplinaires à la compréhension du phénomène humain ».

La sociologie, fait ainsi partie d'un bloc de disciplines, dont la compétence essentielle n'est pas reconnue. Comme dans l'ancien programme on ne reconnaît toujours pas la « place épistémologique » de la sociologie⁸. Dans le même ordre d'idées, pour le renouvellement du programme de Sciences humaines le devis ministériel commande que tout étudiant doit au préalable suivre une formation d'initiation afin d'assurer l'enseignement minimal d'un cours pour chacune des disciplines retenues localement dans les grilles lors de la première année. Pour la sociologie, dans certains cas, l'accent pourrait être mis sur l'acquisition connaissances sur la société québécoise, dans l'autre le contenu serait plutôt axé sur le caractère universel d'une société ou encore d'autres thématiques. Il y a aussi qu'en termes de cours d'initiation, il

s'agit surtout d'inciter l'étudiant à la maîtrise de compétences de discernement. Mais qu'en sera-t-il lorsqu'il s'agira de structurer nos divers projets de formation selon les compétences d'application et d'approfondissement ? Cette interrogation s'impose puisque dans le programme de 1993 la banque de cours était limitée à huit titres pour chaque discipline, alors que

cette réforme-ci ouvre la voie à un nombre illimité de contenus. Il ne faudrait pas non plus se surprendre que différentes appellations désignent un même projet de cours d'un établissement à l'autre. De ce fait, pour un contenu de cours axé sur la dynamique de la société, des titres tels que « Changement social », « Transformations des sociétés » sont déjà adoptés. Dans ce contexte, doit-on envisager des difficultés de concertation sur l'aménagement des contenus entre membres du réseau des enseignants

de sociologie du niveau collégial. Qu'est-ce qui s'annonce également au plan des tables de consultation collèges-universités ?

Aussi, la totalité des cours du tronc commun est pratiquement assurée de se retrouver dans la première année, ce qui n'est pas le cas de la sociologie dont la position risque d'être désavantagée. Même si la première année commune offre l'avantage que les élèves soient initiés à toutes les disciplines de leur grille dès la première année, un premier relevé nous permet de constater que à peine un tiers des Cégeps a retenu le scénario de l'année commune⁹. Pourtant, avec le taux élevé d'abandons des élèves inscrits dans le programme de Sciences humaines dès leur première session¹⁰ la stratégie de l'année commune est une occasion, si minime soit-elle, pour mieux publiciser l'existence du questionnement sociologique¹¹. Il est également loin d'être acquis que la sociologie soit positionnée selon les mêmes séquences des sessions et ce dans toutes les grilles. De surcroît, on doit s'attendre à ce que la sociologie ne soit toujours pas présente dans toutes les

grilles parmi l'ensemble de ces différents projets de programmes.

Avec la réforme actuelle du programme de Sciences humaines la sociologie est appelée à obtenir un classement secondaire. A ce sujet, il faut s'attendre à ce que dans plusieurs établissements collégiaux les éléments de connaissances de base traitant de la sociologie de la famille ne soient plus enseignés. La perspective de la fonction centrale de la famille comme « tremplin » à la socialisation risque ainsi de ne pas être développée chez nos jeunes. Pourtant le niveau de questionnement de cette discipline induit la globalité des phénomènes humains et la compréhension générale de la vie sociale. En d'autres termes, même si la vision du social qu'offre la sociologie permet de systématiser certains éléments de connaissances propres à certaines disciplines œuvrant dans ce même programme, l'occasion d'assumer ce principe n'est pas assurée. Sommes-nous en voie d'instaurer un regard « brouillé » des phénomènes humains ?

D'ailleurs la question de l'autonomie de cette discipline s'est particulièrement posée lors de l'élaboration de programmes techniques avec l'approche par compétences qui, dans ces domaines d'apprentissage, induit le développement d'un savoir-agir et d'un savoir-faire appliqués efficacement dans des situations de travail. En effet, la crainte de se faire imposer une méthode d'enseignement descriptive de la société et le besoin de justifier que les acteurs professionnels que nous formons dans ces programmes incarnent fondamentalement des manières de penser, de sentir et d'agir puisqu'ils sont aussi le produit d'expériences de socialisation à la fois communes et différenciées se sont manifestés. On voit ici le symptôme du glissement accéléré d'un projet éducatif fondé sur une pédagogie surtout préoccupée des impératifs d'insertion à l'emploi : une vision utilitariste qui va à l'encontre de l'enseignement même de la connaissance sociologique. Comment veillera-t-on à favoriser chez ces élèves le développement d'une conscience sociale sur les phénomènes contemporains non limitée à leur contexte professionnel ?

Quelle adéquation avec le « monde du travail » ?

Sera-t-il toujours possible de maintenir la spécificité et l'autonomie disciplinaire de la sociologie dans ce nouveau contexte de formation des élèves du collégial ? Quel

Tout étudiant nouvellement inscrit dans une classe de sociologie au collégial fait face à un double défi : la découverte d'une nouvelle science et l'acquisition de connaissances propres au questionnement sociologique.

consensus éducatif soutiendra-t-on de tous ces changements faits dans l'enseignement de la sociologie dans les différents établissements collégiaux du Québec ? Face à cette approche « transdisciplinaire » qu'instaure l'approche par compétences quels potentiels de discernement sur la « compréhension du phénomène humain » développeront nos jeunes ; ces citoyens et professionnels « en herbe » ? Quelle vision développeront-ils de la société et des défis contemporains : une vision « compartimentée » ou une représentation structurée évitant de ce fait leur propre « dispersion identitaire » ?

En réalité, cette logique d'élaboration des programmes risque de déstabiliser l'enseignement sociologique dans le parcours préuniversitaire et le parcours technique des étudiants québécois. Voilà un paradoxe important puisque l'instauration de ce processus de réforme tend à faire échouer deux des buts généraux visés par l'imposition des devis ministériels de programmes : comprendre les enjeux relatifs à la citoyenneté et les défis de l'intégration à l'emploi dans un contexte de mondialisation. N'est-ce pas l'illustration d'un projet pédagogique et également politique qui travaille à son propre effritement ?

En effet, est-il réaliste d'envisager l'apprentissage de la citoyenneté lorsqu'on ne peut envisager avec certitude le développement d'une compréhension générale et commune d'un projet de société parmi une part non négligeable de la jeunesse québécoise ? A ce sujet, il est certain qu'on destine moins celle-ci vers l'apprentissage d'une culture humaniste consistant à former « (...) des hommes complets en ce qu'ils ont moins que d'autres des expériences isolées et dépourvues de sens (et qui) leur donne une résonance à ce qui leur arrive, aux expériences qui passent par eux »¹². Travaille-t-on, en ce moment, à l'échec d'une culture qui devrait pourtant s'imposer en contexte d'instabilités sociale, culturelle, économique et en période de globalisation. Pour un enseignement sociologique sérieux peut-on imaginer une « culture de l'agir », sans une « culture de l'être » ?

Avec ces changements pédagogiques récents, l'économie d'un contenu péda-

gogique offrant une lecture soutenue de la société risque aussi d'amoindrir le potentiel de critique et de distanciation qu'est naturellement sensé assurer le questionnement sociologique. Dans ce contexte, l'approche par compétences peut-elle favoriser le développement d'habiletés et d'aptitudes favorisant la possibilité d'intérioriser « l'idée que l'individu ne peut penser sa propre expérience et prendre la mesure de son destin qu'en se situant dans sa période ».¹³ Comment ainsi assurer le développement de l'« imagination sociologique » de ces jeunes en phase cruciale de socialisation « au monde des adultes », notamment en phase nouvelle d'insertion à l'emploi, dans une société valorisant la rentabilité économique et la performance individuelle alors que les méthodes pédagogiques se fondent dorénavant sur de tels impératifs ?

Évoquer l'adéquation entre le développement d'une culture sociologique parmi la clientèle du réseau collégial et son processus d'intégration professionnelle ne peut d'ailleurs se faire sans convenir que la perspective sociologique relie son questionnement sur le secteur économique de l'emploi à des problématiques multiples (culturelles, poli-

tiques et familiales) donc extérieures à l'action « socialisatrice » du monde du travail. Or cette démarche intellectuelle perdra en contenu avec notamment la baisse de l'enseignement de la sociologie de la famille et aussi par le maintien d'un enseignement plus spécifique adapté aux grilles des programmes. Cette fonction de « maturation » professionnelle qu'exerce le niveau collégial s'exercera ainsi de façon inégale. Compte tenu du profil social de cette cohorte d'étudiants, il y a risque aussi d'encourager le développement parallèle de deux stades de vie en processus partiel mais crucial de consolidation auxquels celle-ci est affectée, soit l'axe emploi-travail et l'axe famille-matrimonial : mais l'accent sera mis sur la première. On voit ici un

autre paradoxe : l'enseignant de la sociologie de niveau collégial devra surtout œuvrer à l'« objectivation » de ces jeunes en producteurs économiques. Marx peut se retourner dans sa tombe! ▲

¹ Je remercie Claire Denis, enseignante de Sociologie au Collège de Sherbrooke et Jocelyne Valois, enseignante de Sociologie et d'Anthropologie au Cégep de Saint-Jérôme pour leur collaboration dans l'observation de l'évolution des programmes d'études.

² Le Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) est un organisme qui regroupe une trentaine de cégeps. <http://www.sram.qc.ca>

³ Pour plus d'informations sur l'ensemble des programmes techniques, voir l'article de Benoît Pagé, « De l'enseignement de la sociologie dans les programmes techniques », Bulletin d'information de l'ACSALF, Vol. 23, no.1-février 2001, pages 5-6 et 15.

⁴ Gérald Boutin, Louise Julien, L'obsession des compétences, son impact sur l'école et la formation des enseignants, Montréal, Éditions nouvelles, 2000, page 30.

⁵ Dans certains cas le marché local du travail est ainsi évoqué comme un régulateur.

⁶ A ce sujet, il n'est plus acquis que sociologie se retrouvera dans toutes les grilles.

⁷ Les disciplines appartenant au tronc commun sont assurées de leur prescription dans toutes les grilles des divers programmes de Sciences humaines dans l'ensemble des cégeps et collèges du Québec.

⁸ Pour plus d'informations sur l'ensemble des compétences, voir l'article de Louise Corriveau, « La sociologie, les cégeps, l'avenir ? », Bulletin d'information de l'ACSALF, L'enseignement de la sociologie au niveau collégial, Vol. 23, no.1-février 2001, pages 3-4.

⁹ Selon une enquête préliminaire faite par Claire Denis.

¹⁰ Par exemple, au Cégep de Saint-Jérôme, parmi les 203 étudiants inscrits au programme des Sciences humaines à la session d'automne 2000, 79% d'entre eux se sont réinscrits à la session d'Hiver 2001.

¹¹ Surtout si cet enseignement est offert en première session.

¹² Fernand Dansereau, « Science et humanisme », 22 novembre 1956, Repenser l'école: Une anthologie des débats sur l'éducation au Québec de 1945 au rapport Parent, sous la direction de Claude Corbo et la collaboration de Jean-Pierre Couture, PUM, 2000, page 272.

¹³ Wright Mills, L'imagination sociologique, Maspero, 1967, pages 7 et 8.

Avec les changements pédagogiques récents, l'enseignant de la sociologie de niveau collégial devra surtout œuvrer à l'« objectivation » des jeunes en producteurs économiques.

Quelle lecture sociologique ou anthropologique vous a marqué au cours des dernières années ?

La thématique du prochain numéro du *Bulletin de l'ACSALF* (automne 2002) sera organisée autour de ce que lisent les sociologues et les anthropologues et en quoi ces lectures leur sont utiles dans la pratique de leur métier. Les membres de l'ACSALF sont invités à nous faire parvenir leurs textes sur le thème annoncé par courrier électronique à Michel_Trepanier@inrs-ucs.quebec.ca.



L'*Observatoire Jeunes et Société* est le fruit de la concertation de chercheurs dans le domaine de la jeunesse de plusieurs universités québécoises, canadiennes et étrangères. Orienté vers la recherche empirique sur les thèmes du rapport à l'espace, de la culture et de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, ses objectifs s'articulent autour des activités suivantes :

- participer au développement du champ de recherche sur les jeunes à l'âge des transitions (15-30 ans) à travers un programme de recherche;
- recueillir et analyser de l'information sur les jeunes en tenant compte de leur diversité, en établissant des comparaisons aux niveaux local, national et international, en situant les analyses dans une perspective historique et géographique;
- diffuser auprès d'un large public, notamment celui des jeunes Québécois et des organismes communautaires ainsi qu'à divers organismes gouvernementaux, les connaissances produites par ses membres, de même que les informations recueillies dans le cadre d'une veille documentaire;

Pour en savoir plus sur l'OJS, consultez notre site web (<http://obs-jeunes.inrs-culture.quebec.ca>) ou communiquez avec nous à l'adresse suivante :

Observatoire Jeunes et Société
Tour de la Cité
2600, boulevard Laurier, bureau 640
Case postale 7500
Sainte-Foy (Québec) G1V 4C7
CANADA
Tél. : 418-687-6409
Télec. : 418-687-6425
obs.jeunes@inrs-culture.quebec.ca

L'OBSERVATOIRE JEUNES ET SOCIÉTÉ
UN CARREFOUR DE LA RECHERCHE SUR LES JEUNES AU QUÉBEC

Nom : _____ Prénom : _____
 Adresse (résidence ou bureau): _____
 Ville : _____ Province : _____ Code Postal : _____
 Tél. (bur.) : () _____ Tél. (rés.) : () _____ Téléc. : () _____
 Courriel : _____ Employeur : _____
 SEXE : Féminin Masculin DISCIPLINE : Anthropologie Sociologie Autre

STATUT

administrateur-trice chargé-e de cours chercheur-e étudiant-e
 professeur-e professionnel-le retraité-e sans emploi

CHAMPS D'INTÉRÊT (domaines ou aires de recherche)

COTISATION 2002

Pour devenir membre de l'ACSALF, il suffit de s'acquitter de la cotisation (25\$ ou 55\$, selon le cas). Les membres peuvent aussi bénéficier du tarif réduit des revues offertes s'ils le désirent.

Abonnement	Étudiant-e* et sans emploi (25\$ + ...)	Régulier (55\$ + ...)
Anthropologie et sociétés	20,00\$ <input type="checkbox"/>	32,00\$ <input type="checkbox"/>
Cahiers de recherche sociologique	16,00\$ <input type="checkbox"/>	22,00\$ <input type="checkbox"/>
Recherches Amérindiennes au Québec	33,00\$ <input type="checkbox"/>	36,00\$ <input type="checkbox"/>
Recherches sociographiques	24,00\$ <input type="checkbox"/>	34,00\$ <input type="checkbox"/>
Sociologie et sociétés	24,00\$ <input type="checkbox"/>	32,00\$ <input type="checkbox"/>
TOTAL :	25,00\$ + _____ = _____	55,00\$ + _____ = _____
TOTAL :	25,00\$ (sans revue) = 25,00 \$	55,00\$ (sans revue) = 50,00\$

* Joindre une photocopie de votre carte d'étudiant-e.

Mode de paiement

carte de crédit (Visa MC) No de carte : _____ exp. : _____
 chèque ci-joint (libellé à l'ordre de ACSALF) Signature : _____

Merci de remplir ce formulaire et d'en transmettre une copie à une ou un collègue.

Retourner à : ACSALF, 3465 rue Durocher, bur. 305, Montréal QC H2X 2C6
 Tél. : (514) 499-4020 • Courriel : acsalf@inrs-culture.quebec.ca • Site web : www.acsalf.ca