



ASSOCIATION DES CADRES SCOLAIRES
DU QUÉBEC

**MÉMOIRE DE
L'ASSOCIATION DES CADRES SCOLAIRES DU QUÉBEC
RELATIF À L'OBTENTION D'UNE PREMIÈRE FORMATION QUALIFIANTE
CHEZ LES JEUNES DE MOINS DE 20 ANS**

**PARTENARIAT, LEADERSHIP
ET
QUALIFICATION**

**Mémoire présenté au
Conseil supérieur de l'éducation**

Janvier 2012



*Ça prend tout un village
pour éduquer un enfant.*

Proverbe africain

*La compétence immédiate répond
aux besoins de l'industrie.
La qualification s'adresse avant tout
à l'individu, car elle implique
la mobilité.*

Un membre du comité de travail

*Malgré l'instauration de nouveaux parcours
de formation au 2^e cycle du secondaire,
le curriculum demeure très uniforme
et principalement axé sur la préparation
aux études collégiales.*

Conseil supérieur de l'éducation¹

¹ Conseil supérieur de l'éducation, **L'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans**, Document d'information et de consultation, octobre 2011, p.7.



TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCTION | 1 |
| 1. Trois principes pour guider la réflexion | 2 |
| <i>a) Partenariat.....</i> | <i>2</i> |
| <i>b) Leadership</i> | <i>3</i> |
| <i>c) Qualification</i> | <i>4</i> |
| 2. Réponses aux questions des cinq thèmes..... | 6 |
| <i>a) Thème 1</i> | <i>6</i> |
| <i>b) Thème 2</i> | <i>7</i> |
| <i>c) Thème 3</i> | <i>7</i> |
| <i>d) Thème 4</i> | <i>8</i> |
| <i>e) Thème 5</i> | <i>9</i> |
| 3. Points particuliers | 10 |
| <i>a) Les besoins des jeunes</i> | <i>10</i> |
| <i>b) Les immigrants.....</i> | <i>10</i> |
| <i>c) Les services complémentaires.....</i> | <i>11</i> |
| <i>d) La valorisation de la formation professionnelle</i> | <i>11</i> |
| CONCLUSION | 13 |
| 1. <i>Valorise-t-on trop le DES?</i> | <i>13</i> |
| 2. <i>Quel taux de réussite?</i> | <i>15</i> |





INTRODUCTION

L'instauration d'un véritable partenariat entre les organismes et les groupes impliqués dans la formation des jeunes, la reconnaissance d'un *leadership* assumé par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et l'ensemble du système scolaire québécois, et une définition de la qualification au service de l'individu d'abord, tout en tenant compte des besoins du milieu de travail, voilà l'essentiel du message que l'Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ) veut transmettre au Conseil supérieur de l'éducation. Ce message reflète bien la préoccupation première de l'Association qui considère que l'éducation doit être un projet de société, ce qui justifie pleinement la création de partenariats sous le *leadership* du MELS.

L'ACSQ répond ainsi à l'invitation du Conseil supérieur de l'éducation (CSE) qui a sollicité les groupes intéressés à lui soumettre un mémoire en vue de l'élaboration de son prochain rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation qui portera sur *l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans*.

De par sa mission et la composition de son *membership*, l'Association des cadres scolaires du Québec, fondée en 1972, est d'avis qu'elle possède l'expertise et la crédibilité nécessaires pour se prononcer sur les enjeux soulevés par le dossier retenu par le CSE. *L'ACSQ constitue aujourd'hui le plus grand regroupement d'expertises en gestion scolaire au Québec et le deuxième en importance en ce qui concerne les directions d'établissement (écoles et centres). Elle représente plus de 2 200 membres dont plus de 500 sont issus de la formation générale, professionnelle et aux entreprises. Ensemble, ils contribuent à l'essor du réseau public d'éducation et à la réussite de plus d'un million d'élèves.*²

Un développement scindé en trois parties suivra la présente introduction. La première partie s'attachera à appuyer l'affirmation énoncée au premier paragraphe et dont les termes-clés constituent le titre du mémoire. La seconde partie présentera les réponses des cadres scolaires aux questions liées à cinq thèmes privilégiés par le CSE aux pages 12 à 14 de son document d'information et de consultation. Quant à la troisième partie, elle abordera quelques points particuliers qui, de l'avis de l'ACSQ, devraient être pris en considération dans la rédaction finale du rapport du CSE. La conclusion proposera une ouverture à de nouvelles perspectives sous la forme d'un double questionnement.

Un dernier mot avant de clore l'introduction. Amenés à se prononcer sur la définition de *formation qualifiante* retenue par le CSE à partir de celle du terme *qualification* apparaissant dans *Le grand dictionnaire terminologique* de l'Office québécois de la langue française³, les cadres scolaires ont reconnu que le DES pouvait être considéré comme conduisant à une formation qualifiante, étant donné que dans la situation actuelle, plusieurs entreprises exigent ce diplôme pour l'emploi, quitte à former le jeune au métier par la suite. Cette position ne sera pas remise en question, même si la conclusion du mémoire y apportera certaines nuances.

2 Avis de l'Association des cadres scolaires du Québec, **Adéquation formation-emploi : position de l'ACSQ**, avis présenté par la Commission professionnelle de la formation générale, professionnelle et aux entreprises, juin 2011, p. 1. Cet avis a été élaboré dans le cadre de consultations régionales sur le sujet menées conjointement par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale.

3 Conseil supérieur de l'éducation, **L'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans**, Document d'information et de consultation, octobre 2011, p. 2, note 2. Dans la suite du mémoire, chaque fois que nous ferons référence à ce texte, nous parlerons *du document de consultation*.



DÉVELOPPEMENT

1. Trois principes pour guider la réflexion

Pour mieux asseoir leur réflexion et fournir un cadre de références à leurs réponses aux questions soulevées par le CSE dans son document de consultation, les cadres scolaires ont mis de l'avant trois principes. Ces derniers avaient déjà été affirmés par l'ACSQ dans son avis de juin 2011 sur *l'Adéquation formation-emploi*⁴. Nous y puiserons l'essentiel des éléments exposés dans cette première section de notre développement.

a) Partenariat

L'expérience des membres de l'ACSQ, particulièrement celle qui est liée à la formation professionnelle, repose, entre autres, sur un constat mitigé en ce qui concerne la collaboration souhaitée entre les divers organismes et groupes qui interviennent dans la formation des jeunes, et ce, même si certains membres peuvent témoigner de projets de coopération fort intéressants dans leur milieu. On parle souvent de dédoublement des interventions et d'absence de concertation entre des groupes qui interviennent auprès de la même clientèle. On ose même parler de compétition, notamment à propos d'Emploi-Québec. On affirme se battre pour la même clientèle et pour des subventions.

À propos du partage des tâches, l'avis de juin 2011 de l'ACSQ qualifie la situation de *problématique de taille* :

« Actuellement, la cueillette d'information et la prise de décision sont partagées entre divers intervenants : formateurs, directions de centre de formation, divers ministères dont le MELS, le MESS et leurs instances régionales, associations d'employeurs, comités sectoriels de main d'œuvre, associations ou corporations professionnelles.

L'ACSQ déplore le fait que chaque intervenant fonctionne selon sa propre logique, son propre vocabulaire, sa propre loi (sinon ses propres lois), sa propre histoire, avec des façons de faire souvent bien ancrées. Chacun pense et agit en fonction de ses réalités respectives. Le travail s'effectue en silo, faisant en sorte que les principales structures ne se parlent pas ou très peu. Ce qui retarde considérablement les délais et nuit à la qualité de la formation.⁵ »

Dans ce même avis, l'ACSQ reconnaît que plusieurs voix se sont élevées, dans les dernières années, pour insister sur la nécessité de travailler en concertation. Des tables régionales « interordres » ont été mises en place *avec la participation des instances régionales du MELS, d'Emploi-Québec et des conférences régionales des élus. Cette formule s'annonçait prometteuse. Mais, dans les faits, ces tables ont donné des résultats plutôt aléatoires d'une région à l'autre sans vraiment éliminer les compétitions et les dédoublements*⁶.

4 Voir la note 2.

5 Avis de l'ACSQ, *Adéquation formation-emploi*, juin 2011, p. 2-3.

6 Id., p. 3.



Comme exemple de dédoublement, l'ACSQ mentionne *le maintien de l'autorisation et du financement des programmes d'attestation d'études collégiales (AEC) qui conduisent aux mêmes compétences et qualifications que des diplômes d'études professionnelles (DEP et des attestations d'études professionnelles (AEP)*⁷. Toujours dans le même texte, l'ACSQ fournit une illustration d'une situation où l'établissement d'un partenariat et la collaboration entre deux organismes serviraient les intérêts des jeunes dans une approche de formation qualifiante : *la reconnaissance des acquis et des compétences par les établissements d'enseignement et la reconnaissance en parallèle d'un système semblable du côté d'Emploi-Québec*⁸.

Dans les échanges préalables à la rédaction du mémoire, il a aussi été fait mention d'une autre situation où le dédoublement mérite d'être questionné. On se demande où se situe le réel impact entre les Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA), les services de Carrefour jeunesse-emploi et l'approche orientante, quant à l'orientation des jeunes.

À l'intérieur même du système scolaire, on note les grandes difficultés à l'établissement de passerelles entre la formation professionnelle et le secteur technique au collégial. L'obstacle majeur résiderait dans la grande autonomie des cégeps au niveau de l'organisation des compétences de leurs programmes, ce qui rendrait très complexe l'attribution d'équivalences entre les deux ordres d'enseignement et d'un collège à l'autre.

Dédoublements, compétitions, difficultés d'arrimage, tout cela ne favorise pas l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans. Travaillant pour la même clientèle, les divers intervenants en arrivent trop souvent à ne pas soutenir leur cheminement avec tout le succès souhaité. C'est pourquoi l'ACSQ insiste sur la mise en place de partenariats efficaces, au service de la formation des jeunes⁹.

b) Leadership

Une des bases essentielles pour l'établissement de partenariats efficaces est une définition la plus claire possible des missions respectives du système scolaire, des entreprises, d'intervenants tels que Emploi-Québec et Carrefour jeunesse-emploi et des organismes communautaires œuvrant auprès des jeunes. Quant à désigner qui devrait assumer le *leadership* dans la réalisation de cette tâche, l'ACSQ n'hésite pas à nommer le MELS et, à travers lui, les diverses instances scolaires.

Dans le présent dossier, n'est-il pas question de première formation qualifiante? Qui, dans la société actuelle, a comme mission fondamentale de former les jeunes, si ce n'est l'école, au sens large du terme? Sans minimiser l'apport des autres intervenants, comme le rappelle le proverbe africain cité en exergue, ceux-ci doivent soutenir l'action du réseau scolaire qui se doit d'être en première ligne quand il s'agit de former les jeunes, soit à la poursuite des études, soit à l'insertion sur le marché du travail.

7 Id., p. 5.

8 Id., p. 5.

9 Nous n'avons pas insisté, dans cette section, sur le rôle des employeurs et des entreprises. Nous aborderons cet aspect dans le troisième principe, celui sur la qualification.



Déjà, à travers la formation professionnelle et technique, le système scolaire fait la preuve de sa capacité à assumer le *leadership* dans la formation des jeunes travailleurs, comme en témoigne le haut niveau de satisfaction des employeurs à l'endroit des recrues provenant de ces secteurs¹⁰. Depuis la réforme Ryan en 1987-1988, la formation professionnelle offerte dans le système scolaire a accru sa crédibilité auprès des employeurs et s'est forgé une identité basée sur la qualité de la main d'œuvre qui accède au marché du travail. Ce constat amène d'ailleurs l'ACSQ à affirmer que pour améliorer l'adéquation formation-emploi, il faut miser davantage sur le plan quantitatif, c'est-à-dire sur un recrutement accru de la clientèle, notamment dans les secteurs en forte demande de main d'œuvre, que sur les aspects qualitatifs des formations dispensées.

Le texte déjà cité précise certaines pistes du *leadership* attendu.

L'ACSQ est d'avis :

- ✦ qu'il revient au MELS d'établir, pour chaque programme, les référentiels (compétences et contexte) qui déterminent les règles d'accès au diplôme de telle sorte que les diplômés voient leurs compétences reconnues partout au Québec;
- ✦ que les conventions de partenariat entre la commission scolaire et le MELS définissent quantitativement les cibles à atteindre, les moyens à mettre en œuvre et les mécanismes de suivi et de reddition de comptes;
- ✦ que les conventions de gestion et de réussite conclues entre la commission scolaire et les centres de formation définissent pour chaque centre les objectifs à atteindre et les moyens d'y parvenir¹¹.

Ces pistes mettent l'accent sur le *leadership* du MELS à l'intérieur du réseau scolaire, et il y aurait lieu d'en définir d'autres qui préciseraient cette responsabilité du MELS à l'égard des autres partenaires, tels que le MESS, les entreprises et les divers organismes communautaires. Déjà, en édictant les règles d'accès au diplôme, le MELS montrerait la voie à suivre pour les autres intervenants si ces derniers veulent vraiment accompagner les jeunes vers une formation qualifiante reconnue.

c) Qualification

Le troisième principe mis de l'avant par l'ACSQ est celui de la qualification du jeune. L'appel au *leadership* du MELS et de son réseau scolaire vise justement à garantir cette qualification qui assurera au jeune une plus grande mobilité et une plus grande autonomie comme travailleur.

Qu'entend-on par qualification? Le mot cité en exergue en donne un aperçu. Il oppose, pour les besoins de la réflexion, les termes *compétence* et *qualification*, afin de mettre en évidence une réalité qui existe présentement. Cette réalité met trop souvent en opposition les attentes respectives du milieu scolaire et des entreprises à l'égard de la formation du jeune travailleur. De là l'idée que l'acquisition

10 L'avis de l'ACSQ de juin 2011 souligne cette satisfaction en référant au document de consultation du MELS et du MESS (p. 2 de l'avis).

11 Id., p. 4.



d'une compétence est au service immédiat de l'industrie, alors que la qualification sert d'abord le jeune en lui procurant une mobilité accrue. Si une usine ferme ou si la technologie évolue, le jeune qualifié peut trouver un emploi dans une autre usine ou s'adapter plus facilement aux changements technologiques, car il a les bases requises pour ce faire.

Les employeurs visent le rendement et la productivité et beaucoup se contentent d'un ouvrier formé *sur le tas*, dont la rentabilité est immédiate pour l'entreprise. Certains employeurs ne sont pas ouverts à une formation trop large de leurs stagiaires, car celle-ci exige du temps et ralentit la production. Dans plusieurs cas, les formateurs en milieu de travail ne répondent pas aux exigences de cette responsabilité. Certains employeurs se tournent vers Emploi-Québec pour leur trouver une main-d'œuvre avec une carte de compétence, laquelle ne cautionne pas une formation qualifiante telle que nous la définissons dans cette section.

Comme il est mentionné dès la première phrase de l'introduction, la vision de l'ACSQ sur la qualification n'est nullement déconnectée des exigences du marché de travail. Elle tient compte de l'adéquation formation-emploi, mais elle tient à intégrer cette adéquation dans un contexte plus large qui favorise l'individu à long terme.

Au sujet de l'importance de cette formation, il convient de citer à nouveau l'avis de juin 2011 de l'ACSQ :

« Les cadres scolaires qui œuvrent en formation générale, professionnelle et aux entreprises ont le devoir d'offrir aux jeunes et aux adultes concernés des formations qualifiantes et de qualité.

Cette responsabilité est lourde de sens, car elle concerne à la fois l'avenir de l'individu et de la collectivité. La formation de la main-d'œuvre – tant la formation initiale que la formation continue – est souvent un déterminant de la prospérité, de la réussite des individus, des entreprises et des régions. Leur sort en dépend.

Cette responsabilité est également complexe. Entre l'identification des besoins de formation et l'insertion au travail des premiers diplômés, il y a beaucoup d'informations à réunir et de décisions à prendre : (...) ¹². »

On l'aura compris, ce troisième principe relatif à la qualification commande et justifie les deux précédents, à savoir le partenariat et le *leadership*, tels qu'ils ont été exposés dans cette première partie du développement.

12 Id., p. 2.



2. Réponses aux questions des cinq thèmes

Les trois principes présentés dans la partie précédente forment, comme il a été dit, un cadre de référence pour interpréter et contextualiser les réponses apportées aux questions liées aux cinq thèmes retenus par le CSE dans son document de consultation.

a) Thème 1

À la question portant sur la valeur qu'il faut accorder aux programmes de formation qualifiante CEPT, CFMS et CFER, les cadres scolaires, dans un premier temps, admettent manquer de recul, de vécu, pour pouvoir se prononcer d'une façon ferme, tout en reconnaissant que, *sur papier*, ceux-ci paraissent intéressants. Il semblerait qu'actuellement, ces programmes s'inscrivent davantage dans un parcours de poursuite des études, complétées en passant par la formation générale des adultes, que dans un parcours conduisant au marché du travail. Plusieurs jeunes inscrits à ces certificats¹³ souhaitent obtenir un DES, même si, pour plusieurs d'entre eux, il s'agit d'un projet irréaliste. Certains y voient comme un tremplin qui leur donnera accès à un DEP à 18 ans, soit par ces formations, soit par la passation d'un test de développement général (TDG).

Cependant, compte tenu du fait que ces programmes regroupent l'ancienne clientèle de l'adaptation scolaire et de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ), on note une perception négative à leur égard. Beaucoup de travail reste à faire à l'intérieur même du système scolaire pour valoriser ces formations. L'idée qui domine est qu'on est inscrit dans ces filières quand on est en échec ou lorsque l'école n'est pas ou n'est plus en mesure d'offrir un parcours adapté à la situation et aux besoins de l'élève.

Quant à la perception du milieu du travail sur ces formations, aucune recherche sérieuse n'a été menée pour se prononcer avec certitude. La perception est qu'il existe beaucoup de confusion chez les employeurs, semblable en cela à celle qui a cours à l'intérieur du système scolaire. Cette situation justifie le besoin de concertation entre les établissements scolaires et le milieu du travail.

Cette concertation devrait s'étendre à l'ensemble des formations, les employeurs ne se retrouvant pas facilement dans les dénominations attachées aux diplômes et aux certificats. Ainsi, il faudrait aider les employeurs en situant le document présenté par les jeunes par rapport aux autres diplômes existants. Cette information devrait apparaître systématiquement sur le papier émis par le MELS ou l'institution. De plus, la concertation avec le milieu du travail contribuerait au développement d'une plus grande implication sociale des employeurs et ferait en sorte de voir dans *ces diplômés* autre chose qu'un « travail à rabais ».

En outre, en s'assurant que ces programmes puissent s'inscrire dans une perspective de formation continue, on susciterait certainement plus d'intérêt et de raison d'être. Ce pourrait être une étape qui permettrait aux jeunes de gagner en maturité et de mieux se connaître. Cependant, cet objectif exigerait un meilleur accompagnement.

13 On souligne que la clientèle visée par ces programmes est peu nombreuse, soit 5 % à 6 %. Voir le tableau 2 (p. 8) du document de consultation du Conseil supérieur.



Un dernier point touchant le CFPT : ce programme qui exige trois ans de formation et dont l'entrée n'est possible qu'à 15 ans ne fait que préparer au marché du travail. Il existe peu de différence entre le jeune qui est inscrit au CFPT et celui est directement embauché et à qui on apprend *sur le tas* les rudiments de la tâche à accomplir. Voilà certainement une situation qui mériterait d'être examinée à la lumière des trois principes énoncés dans la section précédente.

b) Thème 2

Le questionnement lié au thème d'une plus grande accessibilité au diplôme d'études secondaires n'a pas suscité de longs échanges. On a fait valoir que les normes d'obtention du DES aux adultes sont de plus en plus proches de celles existant au secteur des jeunes. Notons qu'on ne connaît pas encore les résultats de ces modifications apportées par le MELS il y a deux ans seulement. De plus, cette flexibilité, même faible, n'est pas une source d'inspiration pour le jeune. Ce dernier s'inscrit le plus souvent à la formation générale des adultes parce qu'il n'a pas le choix ou parce que l'école ne lui convient tout simplement plus. Pour certains, l'approche par module leur plaît davantage et motive leur inscription au secteur des adultes.

Si les questions posées par le CSE ont amené des réactions, ce n'est pas d'abord dans l'idée de s'inspirer des règles de sanction conduisant au DES au secteur des adultes pour favoriser l'obtention de ce diplôme au secteur des jeunes. Les réactions ont principalement porté sur la nécessité d'avoir les ressources requises, tant au secteur des jeunes qu'à celui de la formation générale des adultes et à celui de la formation professionnelle, pour assurer un meilleur accompagnement des jeunes. Dans de trop nombreux cas, l'élève ne choisit pas son cheminement, mais le subit en fonction de règles et de critères qui lui échappent totalement et dont il ne comprend pas toujours le sens, ni les conséquences. Cette problématique de l'accompagnement sera davantage approfondie dans la section suivante.

D'autres réactions se sont également manifestées à la lecture de la question 5.2.1 : *Au secteur des jeunes, le curriculum du 2^e cycle du secondaire est-il suffisamment diversifié pour répondre aux profils et aux besoins variés des jeunes de 15 à 19 ans?*¹⁴ Si la réponse a été un oui unanime, les commentaires qui l'ont suivie ont été nombreux. Cette unanimité doit être accompagnée d'un bémol : si le curriculum du 2^e cycle du secondaire est, sur papier, suffisamment diversifié, la réalité sur le terrain présente un éclairage différent. On n'a qu'à penser à la difficulté d'organiser le parcours de formation générale appliquée, par exemple, avec les divers cours qui y sont rattachés. Nous pourrions aussi parler de la promotion par matière, un concept intéressant, mais combien difficile à appliquer.

Comme pour la problématique de l'accompagnement, nous reviendrons plus loin sur le sujet. Étant donné que les commentaires émis relèvent davantage d'un questionnement que d'une position arrêtée, nous avons préféré en faire un traitement à part¹⁵.

c) Thème 3

Quand il est question de concomitance, les cadres scolaires sont unanimes : il est plus rapide de faire le DES seul que de faire deux choses en même temps.

14 Document de consultation, p. 12.

15 Ce traitement constituera la première partie de la conclusion du mémoire.



L'ACSQ n'est pas très chaude à l'idée de créer au secondaire, au secteur des jeunes, une filière de formation qui conduirait à l'obtention d'un double diplôme DES-DEP, comme semble le suggérer le CSE à la question 5.3.2 de son document de consultation. Pour l'Association, revenir à la création d'une filière professionnelle au secteur des jeunes pourrait nuire à l'expertise développée au secteur professionnel et reconnue par les employeurs. Le secteur professionnel risquerait de perdre une identité bien assise au fil des années et acquise au prix d'efforts soutenus afin de valoriser ce type de formation.

Une expérience est rapportée qui pourrait être vue comme une solution à la concomitance et à la création au secteur des jeunes d'une filière conduisant à un double diplôme DES-DEP. Il s'agit d'un projet impliquant une commission scolaire et l'établissement collégial de la région. Les élèves inscrits dans ce projet entreprennent d'abord un DEP, tout en poursuivant le DES pour se diriger vers un DEC. Cette initiative de partenariat a été perçue comme intéressante, mais a soulevé à nouveau la problématique d'établir des passerelles entre la formation professionnelle et le secteur technique du collégial, problématique exposée dans la partie 1 du développement.

d) Thème 4

Les réponses aux questions posées en lien avec ce quatrième thème – *Un accès accru des jeunes de moins de 20 ans à des voies de qualification offertes en entreprise* – a été l'occasion de réaffirmer avec force les principes mis de l'avant dans la première partie du développement.

Ainsi, on estime qu'il faut d'abord privilégier la formation des jeunes dans la filière des jeunes, car c'est là la mission première du système éducatif dans notre société. La formation en milieu de travail ignore souvent les apprentissages « théoriques », qui sont l'assise pour la formation continue et l'adaptation aux nouvelles pratiques. Il faut distinguer la compétence (capacité de *faire la job*) de la qualification (avoir un DEP).

Sans rejeter toute collaboration avec le milieu du travail, l'ACSQ est d'avis que le *leadership* de la formation doit appartenir au MELS et aux instances scolaires. C'est dans un tel cadre que doivent se situer les partenariats à créer. Actuellement, il est difficile de mettre en place des projets d'alternance travail-études, car les employeurs sont d'abord centrés sur la productivité et la rentabilité. De plus, dans certains milieux, l'application des conventions collectives ne favorise pas toujours l'organisation de stages.

Présentement, le milieu du travail semble davantage se percevoir comme un consommateur que comme un partenaire dans la formation des jeunes. Il est légitime de se demander si on recherche des ouvriers moins bien formés pour les payer moins cher ou moins mobiles pour les garder à des salaires plus bas. Cette question se pose avec plus d'acuité quand on constate le positionnement de plus en plus grand d'Emploi-Québec auprès des employeurs. Que veut-on réellement, des DEP ou des cartes de compétence? Est-ce que l'obtention d'une simple carte de compétence sera bientôt considérée comme une formation qualifiante? Répondre aux normes constitue une réponse immédiate aux besoins pressants du milieu du travail, mais ne peut être, en aucun cas, considéré comme une formation qualifiante.

À cet égard, il serait intéressant qu'une étude sérieuse soit menée pour connaître la véritable valeur des diverses reconnaissances les unes par rapport aux autres : DEP, carte de compétence, etc.



Si les missions des groupes concernés ne sont pas clairement définies, selon les principes mis de l'avant par l'ACSQ, le milieu scolaire craint de perdre son expertise au profit de l'entreprise. Cette perte ne serait pas à l'avantage des jeunes qui aspirent à une véritable qualification.

Dans la vision préconisée par l'ACSQ, la réponse à la question 5.4.2¹⁶ est catégorique : cette possibilité est irréaliste. Le jeune qui a quitté l'école ne voudra pas y revenir. Et si cela était, quand irait-il à l'école? Le soir? Le samedi?

e) Thème 5

Au sujet d'une *synergie d'action à intensifier entre les acteurs du milieu communautaire, du milieu de l'éducation et du marché du travail*, il ne faudra pas s'étonner, compte tenu des propos précédents, de l'adhésion de l'ACSQ à une telle éventualité. Le lien avec le milieu communautaire est gagnant, le milieu scolaire ne disposant pas toujours des ressources nécessaires pour accompagner certains types de jeunes.

On ne s'étonnera pas non plus de voir que, pour l'ACSQ, la synergie souhaitée doit être vécue dans le cadre de partenariats placés sous le *leadership* du MELS et des instances scolaires. Actuellement, le lien entre Emploi-Québec et le milieu communautaire apparaît trop fort; cet organisme finance plusieurs projets qui sont gérés par le communautaire, ce qui en fait un compétiteur du milieu scolaire. Nous avons également soulevé plus haut une interrogation sur la différence entre le SARCA et le Carrefour jeunesse-emploi, notamment quand il est question d'orientation. À nouveau, cependant, ces constats doivent être contrebalancés par d'autres, en tenant compte des différences entre les régions. Ainsi, il existe de beaux exemples de collaboration et de partenariats entre le milieu scolaire et le milieu de l'emploi dans plusieurs régions où chacun assume son rôle sur une base égalitaire.

Pour la création d'une véritable synergie entre les divers intervenants se pose à nouveau la problématique du *leadership* et de la définition des missions. C'est dans cette perspective que l'ACSQ répond favorablement à la question 5.5.3 – *Devrait-on miser davantage sur les organismes communautaires pour offrir d'autres voies d'apprentissage aux jeunes de moins de 20 ans?* - à la condition que cela se fasse sous la supervision du milieu scolaire. Cette position n'implique pas que le milieu scolaire nie toute expertise de ces organismes. Au contraire, nous reconnaissons et sommes d'avis que nous devons même la reconnaître, convaincus qu'un partenariat réel n'est pas possible sans la reconnaissance des expertises mutuelles. Cependant, pour assurer une supervision de qualité, le milieu scolaire a besoin de ressources, notamment au niveau des services complémentaires. Cette problématique sera abordée dans la section suivante.

16 *Est-il possible d'envisager la participation des jeunes de moins de 20 ans à ces régimes de qualification et d'apprentissage (les régimes d'apprentissage et de qualification de la CPMT et de la Commission de la construction du Québec) tout en acquérant la formation générale essentielle à des apprentissages ultérieurs, voire le DES?*, document de consultation, p. 14.



3. Points particuliers

Au-delà de l'élaboration d'un cadre de référence axé sur trois principes et des réponses formulées aux questions posées par le CSE, d'autres aspects ont également été abordés lors de la préparation du mémoire que nous avons jugé important de rapporter dans cette dernière section du développement.

a) Les besoins des jeunes

Dans son document de consultation, le Conseil supérieur de l'éducation met surtout de l'avant des solutions visant des modifications de structures, de parcours, de filières ou de règles qui favoriseraient davantage l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans. Sans nier l'importance de ces éléments, l'ACSQ souhaiterait que d'autres aspects relatifs aux besoins des jeunes de 15 à 19 ans soient pris en compte dans le rapport du Conseil. Il en est de même de l'impact de ces jeunes décrocheurs qui va au-delà de l'absence d'une main-d'œuvre qualifiée permettant de maintenir le niveau de vie des Québécois.

Avant d'être de futurs travailleurs, ces jeunes sont des êtres humains particulièrement vulnérables : problèmes de consommation (drogues et alcool), problèmes d'endettement dus à un accès trop facile au crédit, problème de logement et de transport, etc. Ces jeunes sont aussi très souvent aux prises avec une faible estime de soi, conséquence, entre autres, de leurs nombreux échecs scolaires, ce qui les rend méfiants à l'égard de toute formation offerte dans les écoles.

À cet effet, il faudrait établir une meilleure concertation avec le milieu de la santé. Le système scolaire manque de ressources pour accompagner ces jeunes pendant qu'ils sont encore à l'école. Cet accompagnement doit dépasser le simple fait de modifier les règles d'accès au DES pour en faciliter l'obtention. Il faut du personnel qualifié pour s'occuper des problématiques psychologiques et sociales vécues par les jeunes visés par le rapport.

Soulignons enfin le défi que pose le travail à temps partiel. Les jeunes veulent de l'argent pour profiter rapidement de la société de consommation dont l'influence est majeure dans leur orientation, d'où l'importance de travailler avec les organismes communautaires et les entreprises. L'exemple *d'Oser jeunes* est à imiter.

b) Les immigrants

Il existe une autre catégorie dont il faut se préoccuper, car dans certaines régions, leur nombre est assez important : les jeunes immigrants de 15 à 19 ans, particulièrement ceux qui, à cet âge, n'ont pas une maîtrise suffisante de la langue française. Ces jeunes sont très présents dans les centres d'éducation des adultes et leur présence va en s'accroissant, plusieurs centres passant rapidement de 2 à 5 groupes. Ils constituent une problématique particulière. Le taux de réussite est peu élevé, mais cela fait partie des statistiques.

À nouveau se pose la question de l'accompagnement.



c) Les services complémentaires

À plusieurs reprises dans ce mémoire, il a été fait mention des services complémentaires. Pour l'ACSQ, il s'agit là d'un élément majeur dans les stratégies à mettre en place pour l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans.

Comme nous l'avons maintes fois exprimé, l'accompagnement de ces jeunes est crucial pour favoriser un cheminement scolaire pouvant déboucher sur une forme de qualification. Cet accompagnement doit se faire à plusieurs niveaux. Nous avons précédemment parlé des problèmes psychologiques et sociaux vécus par ces jeunes. Ils doivent être aidés à cette étape vulnérable de leur vie. Fréquemment, ces jeunes connaissent des difficultés d'apprentissage depuis le primaire. Un soutien de meilleure qualité doit leur être fourni, à eux et à leurs enseignants qui ne peuvent pas toujours répondre à leurs besoins. On nous compare souvent à la Finlande dont les succès aux épreuves PISA font les manchettes. Cette réussite repose, entre autres, sur une prise en charge immédiate et suivie des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Ils ne sont pas abandonnés aux règles d'un système qui met sur des voies d'évitement ceux qui répondent mal à ses exigences.

Et que dire de l'orientation? De quel accompagnement profitent les jeunes à cet égard? Quand ont-ils vraiment le choix de leur orientation? On l'a vu, les jeunes ne choisissent pas des filières comme le CPFT, le CFMS ou le CFER; ils s'y retrouvent à cause de leurs échecs. Quant à la formation professionnelle, il serait plus juste de parler d'abandons que d'échecs, puisque le taux de réussite des jeunes qui terminent leur formation est très bon. Le problème se situe davantage, au départ, en début de formation, d'où le lien avec l'information et l'orientation. Que connaissaient les jeunes des exigences du métier *choisi*? L'ont-ils vraiment choisi? Entre autres, n'y avait-il pas d'autres choix dans leur environnement immédiat? Manquaient-ils de confiance en eux pour s'éloigner de la maison ou encore, leurs parents craignaient-ils un tel éloignement?

On pourrait jeter un même regard sur l'éducation des adultes. Combien de jeunes sont *forcés* de s'inscrire à la formation générale des adultes parce que le secondaire ne leur convient pas, où ils ne sont pas les bienvenus? Qui peut les conseiller adéquatement? Nous pourrions aussi nous interroger sur le fait que tant de jeunes, sous prétexte qu'ils ont obtenu un DES, soient dirigés vers le cégep pour y connaître un cheminement en dents de scie, avant de revenir, pour un certain nombre, à la formation professionnelle.

Si les services complémentaires ne sont pas suffisants au primaire et au secondaire, ils sont encore plus absents à la formation générale des adultes et en formation professionnelle où le personnel enseignant est confronté à des problématiques qu'il ne peut régler, faute de ressources.

d) La valorisation de la formation professionnelle

Nous venons de parler de ces jeunes qui, ayant obtenu leur DES, se dirigent en très grand nombre vers le cégep pour ne jamais obtenir leur DEC. Si on s'inquiète du taux de décrochage au secondaire, il faudrait peut-être se pencher également sur celui du collégial. Pourquoi tant de jeunes tournent-ils le dos à la formation professionnelle? Malgré les nombreuses campagnes pour promouvoir la formation professionnelle, celle-ci n'attire pas autant les jeunes qu'elle le devrait. Cette situation a un coût pour la société.



Il faut reconnaître que le milieu scolaire contribue pour une bonne part à cet état de fait. Au cours du secondaire, tout est prétexte à parler d'admission au collégial. En classe, les enseignants eux-mêmes font souvent référence au cégep pour stimuler les élèves à mieux travailler. En sont-ils conscients? Est-ce seulement un réflexe dû à leur propre formation? Ne rêvent-ils pas d'un cheminement identique pour leurs propres enfants? En même temps, il faut reconnaître que, pour beaucoup de parents et d'élèves, l'obtention du DES constitue une forme de garantie sociale non négligeable et permet au jeune d'acquérir une plus grande maturité avant de faire un choix de vie.

Dans son avis du 11 juin dernier déjà cité, l'Association pose la question de la place que devraient occuper employeurs et syndicats dans la valorisation de la formation professionnelle :

« (...), l'ACSQ s'interroge sur le fait que les établissements d'enseignement doivent faire la promotion et la valorisation de la formation professionnelle pour attirer la clientèle. Un exercice exigeant et coûteux (...). Ne serait-il pas souhaitable et normal que cet exercice soit assumé par les employeurs, les syndicats ou les comités sectoriels?¹⁷ »

Même si nous reconnaissons que parents et employeurs valorisent le DES au détriment du DEP, nous sommes en droit de nous interroger sur une situation qui conduit trop de jeunes, particulièrement ceux visés par la présente consultation du Conseil supérieur de l'éducation, vers un cul-de-sac. Cette question – Accorde-t-on trop d'importance au DES? - nous osons la poser dans la conclusion de notre mémoire.

17 ACSQ, **Adéquation formation-emploi**, juin 2011, document déjà cité, p. 3.



CONCLUSION

Comme indiqué dans l'introduction, l'ACSQ veut conclure son mémoire par un double questionnement. Le premier concerne la valeur accordée au DES; le second a trait au taux de réussite.

1. Valorise-t-on trop le DES?

Quand on examine le nombre de jeunes qui s'inscrivent au cégep après avoir obtenu un DES et qu'on le compare avec ceux qui finissent par avoir un DEC, il est légitime de s'interroger sur la valeur qu'on accorde au diplôme marquant la fin du secondaire. Que vaut réellement un DES qui permet d'accéder au collégial, mais qui ne semble pas y avoir bien préparé les jeunes?

En d'autres mots, accorde-t-on trop d'importance au DES comme porte d'entrée au cégep, au point d'y diriger des jeunes qui devront se réorienter après un essai au collégial? Une autre question aussi se pose : pourquoi faut-il un DES pour avoir accès au cégep, alors qu'on peut entrer à l'université sans DES?

Ces questions ont surgi lors des échanges qui ont servi à la préparation du mémoire, et il est apparu pertinent d'en faire part au Conseil supérieur de l'éducation. Cette pertinence s'est avérée d'autant plus justifiée que, dans son document de consultation, le CSE affirme que *malgré l'instauration de nouveaux parcours de formation au 2^e cycle du secondaire, le curriculum demeure très uniforme et principalement axé sur la préparation aux études collégiales*¹⁸.

Ce questionnement nous a remis en mémoire certaines propositions mises de l'avant par la Commission des États généraux sur l'éducation, tenues en 1995-1996 :

« (...), nous croyons que l'école doit offrir des menus adaptés aux goûts et aux aptitudes de chaque élève, à condition toutefois que la diversification ne compromette pas l'atteinte des objectifs d'une formation de base commune jusqu'à la fin du secondaire (...)»¹⁹

(...)

La refonte des curriculums du primaire et du secondaire (...) devra à notre avis tenir compte des principes suivants : (...); garder à l'esprit que la poursuite de la formation commune doit s'étendre jusqu'à la fin de la 3^e secondaire et qu'une diversification est souhaitée pour la suite.²⁰ »

18 Document de consultation, p. 7.

19 Rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, **Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires**, 1996, p. 10. Le souligné est de nous.

20 Id., p. 22. Le souligné est de nous.



Prenant la relève, le rapport Inchauspé ira dans le même sens :

« [Nous devons] garder à l'esprit que la poursuite de la formation commune doit s'étendre jusqu'à la fin de la 3^e secondaire et qu'une diversification est souhaitée pour la suite, (...) »

(...)

Comme cela s'observe dans de nombreux pays, États ou provinces, nous proposons, faisant suite aux conclusions des États généraux sur l'éducation, une formation de base commune à tous les élèves qui s'étend, de façon progressive, de la maternelle cinq ans à plein temps jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire (neuvième année)

(...)

Premier cycle du secondaire. Le premier cycle, formé des trois premières années du secondaire, est une période d'approfondissement; il complète la formation de base commune (...) ²¹. »

Quant au second cycle du secondaire, qui correspondrait à la quatrième et à la cinquième année, voici ce qu'en dit le rapport Inchauspé :

« [Nous insistons particulièrement] sur la nécessité de diversifier les parcours au second cycle du secondaire en laissant la possibilité aux élèves de choisir des cours qui correspondent le plus à leurs domaines d'intérêt et leur permettant l'accès plus tôt à la formation professionnelle ²². »

Quand nous comparons ces propositions avec la situation actuelle et avec le commentaire du Conseil supérieur de l'éducation sur l'homogénéité du curriculum du 2^e cycle du secondaire, nous ne pouvons que déplorer l'écart existant et, surtout, son impact sur le cheminement des élèves. Nul doute que les recommandations mises de l'avant par les États généraux et le rapport Inchauspé auraient mérité un meilleur sort.

Elles auraient aussi sûrement été de nature à contribuer à la valorisation de la formation professionnelle et du DEP. Ce diplôme aurait été obtenu après la formation commune de base, ce qui n'aurait pas manqué de lui conférer un meilleur statut. Ce rappel des propositions rapportées ci-dessus est rarement mis de l'avant ou carrément ignoré quand il est question de trouver des moyens de valoriser la formation professionnelle.

Nous sommes conscients que notre questionnement au sujet du DES et de son importance est quelque peu utopique dans le contexte actuel, mais nous estimons qu'il méritait d'être soulevé.

21 Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum (Rapport Inchauspé), **Réaffirmer l'école**, 1997, p. 20, 65 et 66. C'est nous qui soulignons. Rappelons que le modèle proposé s'apparente à celui de la Finlande, entre autres.

22 Id., p. 19.



2. Quel taux de réussite?

Les échanges sur le dossier ont aussi généré des questions sur les taux de réussite qui ne cessent de susciter des débats dans les médias et dans la société, débats qui ont pu, entre autres, justifier le Conseil supérieur de l'éducation de se pencher sur le sujet pour son prochain rapport sur l'état et les besoins de l'éducation. Sans nier la pertinence de ce choix, l'ACSQ a tenu à faire part au Conseil de certaines remarques formulées par ses membres.

S'il est important, voire essentiel, d'examiner avec soin les taux de réussite et les taux de décrochage à un moment donné de la scolarité, par exemple, entre 15 et 20 ans, comme c'est le cas dans le présent dossier, il faut admettre que cette analyse peut avoir des effets démoralisants, même si ces effets ne sont nullement recherchés. Particulièrement, lorsque les médias s'emparent de ces résultats pour critiquer sans nuance le système scolaire québécois. Ces manchettes, répétées *ad nauseam*, y compris par les humoristes qui en font leurs choux gras, contribuent à créer du système éducatif une image dévalorisante qui ne peut pas ne pas affecter le personnel qui y œuvre.

Ainsi en est-il, lorsqu'on se penche sur le taux de décrochage après la 3^e secondaire. C'est là une triste réalité qu'il ne faut pas nier, malgré ce qui vient d'être dit. Il faut s'y arrêter et tenter de trouver des moyens pour améliorer la situation, comme le CSE le fait avec le présent dossier.

Pour que cette recherche s'effectue avec une certaine sérénité, il serait bon d'élargir les perspectives et de ne pas rester les yeux rivés sur ces seules statistiques. C'est pourquoi l'ACSQ se demande s'il ne serait pas pertinent, de la part du Conseil, de situer son rapport dans un contexte plus large. Comment? En rappelant que la problématique vécue au Québec est également largement présente dans nombre de systèmes éducatifs ailleurs, cette information devrait nous convaincre de sa complexité et du fait que le Québec n'a pas le monopole des ratés du système.

En posant la question – Quel taux de réussite? – l'ACSQ propose aussi qu'on examine le dossier en élargissant la tranche d'âge retenue. Ainsi, si on regarde le *tableau 1* du document de consultation fourni par le Conseil supérieur²³, on peut voir que 97 % des jeunes accèdent au 2^e cycle du secondaire, ce qui est excellent, et d'ailleurs correspond avec la fin de la formation commune de base recommandée par les États généraux sur l'éducation et le rapport Inchauspé. Rappelons également qu'il s'agit là de la fin de la scolarité commune en Finlande. Si on va de l'autre côté de la tranche d'âge retenue, si on examine la situation au-delà des 20 ans, la situation n'apparaît pas non plus aussi catastrophique que certains voudraient le laisser croire. Si on consulte le document *Indicateurs de l'éducation*, disponible sur le site du MELS, on s'aperçoit que, pour l'année 2008-2009, le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire ou d'une qualification atteint 88,3 %, incluant les jeunes de moins de 20 ans et les adultes de plus de 20 ans.²⁴ Notons également que depuis deux ans, la Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire (DEAAC) s'est dotée d'un système d'indicateurs pour évaluer la réussite en formation générale des adultes (FGA), tant au chapitre de la persévérance que de la diplomation, ce qui devrait fournir un portrait plus juste de la situation.

23 Document de consultation, p. 8.

24 MELS (site Internet), *Indicateurs de l'éducation*, fiche 5.2, p. 99.



En soulignant ce constat rafraîchissant, l'ACSQ ne vise pas à détourner l'attention sur la réalité de l'entre-deux. Mais ne serait-il pas stimulant de reconnaître que les efforts dépensés par le personnel scolaire donnent des fruits positifs, contribuant ainsi à les encourager à persévérer davantage dans la recherche de solutions pour aider les jeunes à réussir plus tôt leur parcours scolaire?

Dans ses réponses aux questions soulevées par le Conseil supérieur de l'éducation, l'ACSQ a cru important de fournir un cadre de référence articulé autour de trois principes : partenariat, *leadership* et qualification. Elle a cru également pertinent d'enrichir ce cadre de sa réflexion sur des éléments particuliers qu'elle souhaite voir pris en charge par le Conseil dans la rédaction de son rapport : les besoins des jeunes, notamment les jeunes immigrants, la nécessité d'accroître les ressources allouées aux services complémentaires et la valorisation de la formation professionnelle. Enfin, elle laisse le soin au Conseil d'apporter une réponse aux deux questions soulevées dans la conclusion : Valorise-t-on trop le DES? et Quel taux de réussite? En déposant son mémoire, l'Association des cadres scolaires du Québec espère apporter une contribution positive à la réflexion amorcée par le Conseil supérieur de l'éducation sur l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans.