

Étudier, ou travailler, pour apprendre : travailler à l'école et apprendre en emploi?

LEARNING BY STUDYING OR ON THE JOB: WORKING AT SCHOOL AND LEARNING AT WORK?

ESTUDIAR, O TRABAJAR, PARA APRENDER : TRABAJAR EN LA ESCUELA Y APRENDER EN UN EMPLEO?

Andrée Roberge

Volume 27, Number 1, Spring 1998

L'école

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/010243ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/010243ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association des démographes du Québec

ISSN

0380-1721 (print)

1705-1495 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Roberge, A. (1998). Étudier, ou travailler, pour apprendre : travailler à l'école et apprendre en emploi? *Cahiers québécois de démographie*, 27(1), 75-94.
<https://doi.org/10.7202/010243ar>

Article abstract

This article examines the growing intrusion of the sphere of work into the lives and education of Quebec high school and college students. The author first looks at the extent to which paid work has recently become a part of many young people's experience during the school year, and then explores the reasons behind and the consequences of this phenomenon. This integration of professional activities into students' lives, which at first seemed to be an individual initiative, is assuming a variety of forms and increasingly becoming a preferred method of training in partnership with the business sector. The author concludes by questioning how the objectives of this training, which had until recently focused on preparing students to be good citizens, have subtly been transformed into a new emphasis on developing job skills.

Étudier, ou travailler, pour apprendre : travailler à l'école et apprendre en emploi ?

Andrée ROBERGE *

Questionner aujourd'hui un élève ou un collégien québécois sur son travail risque de susciter une réponse qui, pour beaucoup d'adultes, pourrait paraître sans lien avec l'interrogation. La méprise sur le sens de la question, le cas échéant, découlerait du double contexte où évoluent simultanément de nombreux jeunes, soit le contexte scolaire et celui du marché du travail. Il faut donc préciser de quel «travail» — du scolaire ou du rémunéré — il s'agit. Parler travail, pour les étudiants du secondaire ou du collégial, c'est souvent discuter entre pairs des conditions et de la rémunération de l'emploi à temps partiel décroché pendant l'année scolaire. C'est encore évoquer des espoirs et des craintes eu égard à l'insertion pleine et entière dans la vie dite active. C'est enfin discuter des directives relatives aux travaux scolaires à réaliser.

Objet d'approbation ou de réprobation, le travail rémunéré des jeunes pendant l'année scolaire continue de générer, bon an mal an, sa quote-part de recherches, de mémoires et de rapports. Ainsi, loin de mettre fin au débat, les résultats de chaque nouvelle enquête viennent conforter les tenants de l'une ou l'autre thèse, la question étant, en effet, de celles qui polarisent les chercheurs.

Il est trop tôt pour juger de l'évolution du travail rémunéré dans une conjoncture qui demeure inédite au Québec, sans lui être exclusive : celle du désinvestissement de l'État dans le

* Département d'économie agroalimentaire et des sciences de la consommation, Faculté des sciences de l'agriculture et de l'alimentation, Université Laval, Québec.

secteur de l'éducation et de l'intégration de l'entreprise dans le processus de la formation. À l'inverse, il se fait peut-être déjà tard pour s'interroger sur l'opportunité des mesures qui reportent le poids financier des études, assurément sur les étudiants, moins certainement sur les entreprises.

Dans cet article, nous commencerons par situer brièvement l'objet qui nous intéresse dans son contexte historique. Nous donnerons ensuite un visage et des contours au travail des jeunes Québécois engagés dans des études secondaires ou collégiales. Dans un troisième temps, nous examinerons les effets putatifs de l'activité salariée des étudiants sur leur réussite et leur persévérance scolaires. Enfin, nous étudierons le rôle des partenariats entre l'école et l'entreprise au point de vue de leur contribution aux objectifs de formation et de leurs conséquences. De l'examen de ces pratiques de travail parallèles aux études et de leurs répercussions, le propos et le niveau de l'analyse se déplacent ainsi pour mieux situer les enjeux dans un contexte structurel renouvelé.

DU TRAITEMENT DU TRAVAIL SALARIÉ

À l'issue d'un survol des principales recherches effectuées, pour la plupart, aux États-Unis et au Canada anglais, Stephen Lawton (1994) commente la relance de la polémique entourant le travail rémunéré des jeunes au cours des trois dernières décennies. L'enjeu serait, selon lui, de dispenser une formation de qualité permettant à la main-d'œuvre de se maintenir en emploi dans le long terme. Au début des années 1970, les Américains auraient craint le chômage des jeunes au sortir de l'école, en raison de l'assaut conjugué du marché du travail par la première vague des *baby-boomers* et par les femmes. Et, avant que l'économie florissante n'absorbe cette vague démographique en dépit de sombres pronostics, on avait déjà repéré dans le système d'éducation une prétendue défaillance. L'école secondaire (*high school*), soutenait-on, préparait mal au marché du travail (*ibid.* : 1). Selon certains, le travail à temps partiel ou l'ajout de stages en milieu de travail étaient susceptibles de corriger le tir et de parfaire la formation des jeunes.

En 1981, la crise économique engendre, à retardement, le fléau appréhendé dix ans plus tôt. Le chômage devient, du moins jusqu'au milieu de la décennie, le lot de plusieurs jeunes. Une série d'enquêtes porte alors sur le lien présumé entre chômage et décrochage scolaire. Un nombre inquiétant de

jeunes quittent l'école secondaire avant d'avoir obtenu un diplôme désormais jugé minimal. Et, cette fois, le travail salarié à temps partiel est dénoncé comme la source du mal.

En 1990, une nouvelle récession perturbe une économie à peine remise de la précédente secousse. Les opposants au travail rémunéré des jeunes publient une succession d'études dont les résultats confirment selon eux les méfaits d'une participation excessive des jeunes au marché du travail. Dans un contexte où les emplois se raréfient, les 15-24 ans et, de surcroît, les non-diplômés voient leurs perspectives professionnelles s'assombrir. On se penche à nouveau sur la nécessité d'évaluer la contribution à la formation scolaire du travail parallèle aux études, rémunéré ou non, d'autant plus que les emplois disponibles nécessitent souvent une formation plus poussée.

Mais cette présentation de la fluctuation décennale des opinions sur le travail des étudiants ne restitue pas la totalité du contexte. Car on assiste depuis 1983 aux États-Unis, de la part de certaines entreprises, à une tentative pour s'immiscer dans le secteur de l'éducation qui, sans être nouvelle, se fait plus marquée. Les lobbies d'affaires prônent la privatisation du système public d'éducation ou, à tout le moins, la participation des entreprises, selon diverses modalités, à la formation de la main-d'œuvre. Cette volonté s'appuie sur l'incapacité présumée de l'école publique à dispenser un enseignement générateur de travailleurs conformes aux besoins de l'entreprise.

Depuis, le mouvement s'est propagé au Canada anglais, puis au Québec. Cette extension ne devrait pas surprendre puisqu'elle procède d'une seule et même logique. Dans un contexte mondial de restructuration de l'économie et de remise en cause des rapports entre l'État et les institutions économiques, de même que de leurs finalités propres, la formation et le travail intégré, ou parallèle et rémunéré, des élèves ne sauraient échapper au vent de réforme néolibéral. Pour qui n'exerce pas le métier de parent, d'enseignant ou de fonctionnaire du ministère de l'Éducation, la question du travail des jeunes ne manque pas d'étonner, et à plus d'un titre. D'abord par le glissement sémantique déjà signalé — de la notion de travail scolaire à celle de travail rémunéré à temps partiel —, ensuite par l'ampleur du phénomène et enfin par la pénétration de l'entreprise dans le domaine de l'éducation. L'évolution de cette situation a attiré les chercheurs nord-américains et continue de susciter leur intérêt. Au Québec, les enquêtes abondent et

donnent lieu aux mêmes analyses et interprétations duales qu'ailleurs. Toutefois, l'examen de la relation entre le travail (scolaire et rémunéré) des étudiants et le rôle de l'entreprise dans la formation de ces derniers reste à faire.

En 1995, la réflexion que nous amorçons au terme d'une première analyse ¹ sur le travail des étudiants ² débouchait, de façon accessoire, sur l'observation suivante :

Devant l'augmentation constante des coûts de l'éducation combinée, en dépit des attentes, au décrochage scolaire et à la détérioration de la qualité de la formation, les technocrates lorgnent du côté de l'entreprise. Placées devant le choix de refiler le financement de certains ordres éducatifs aux parents sinon aux élèves et aux collégiens eux-mêmes ou de gonfler la dette publique par voie de subventions accrues aux écoles et aux collèges ou encore de bourses aux étudiants, les instances décisionnelles hésitent à se commettre et laissent le champ ouvert aux entreprises et aux commerces (Roberge, 1997 : 112-113).

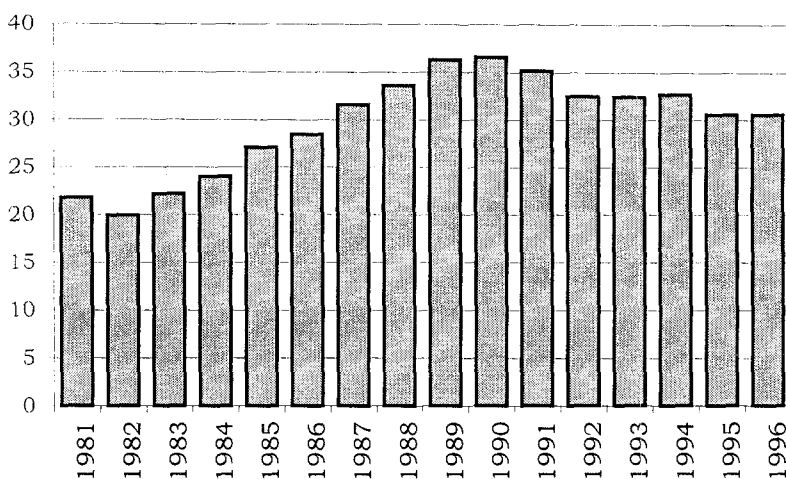
LE TRAVAIL SALARIÉ : SA MESURE ET SES MOTIFS

Il importe d'entrée de jeu de donner la mesure du phénomène du travail rémunéré des jeunes, et de préciser le rythme de son évolution et de son extension à l'ensemble des ordres d'enseignement. À cet effet, deux principales catégories ³ de données seront utilisées ici. La première émane d'enquêtes spéciales menées par Statistique Canada à partir d'échantillons aléatoires de la population canadienne. La seconde provient de recherches effectuées auprès d'élèves du secondaire ou de collégiens. Les chercheurs sont affiliés à des institutions universitaires ou collégiales ou encore relèvent du ministère de l'Éducation et d'institutions associées.

¹ Certaines sections de ce texte s'inspirent d'une contribution apportée à un ouvrage collectif récent (Roberge, 1997). La nature des emplois détenus par les élèves de secondaire et les collégiens ainsi que diverses caractéristiques relatives à ces derniers y sont abordées.

² Les substantifs élèves et collégiens (ou cégépiens) sont utilisés pour désigner respectivement — et ainsi départager — les étudiants inscrits dans les écoles secondaires et les étudiants qui fréquentent les collèges.

³ Les recherches de portée nationale et les études limitées au Québec empruntent, de part et d'autre, diverses méthodes. On ne saurait donc voir dans la démarche méthodologique le seul fondement de l'écart dans l'appréciation quantitative du phénomène.



Sources : Louise Bisson. 1992. *Élèves au travail*. Québec, Conseil permanent de la jeunesse : 11; Statistique Canada, *Moyennes annuelles de la population active*.

FIGURE 1 — Taux d'activité des jeunes aux études à plein temps, 15-19 ans, Québec, 1981 à 1996

Dans le premier cas, les données autorisent les comparaisons interprovinciales, mais le portrait qu'elles permettent de dresser s'appuie sur un nombre de sujets souvent inférieur à celui que retiennent les recherches de terrain. La situation ressort avec moins d'ampleur que dans la deuxième catégorie d'études. De 1981 à 1996, le taux d'activité des élèves et des collégiens âgés de 15 à 19 ans fluctue entre 21,8 et 36,6 pour cent (figure 1). On note une progression assez régulière de la participation des étudiants au marché du travail. Toutefois, les récessions qui ont marqué le début des deux dernières décennies ont momentanément freiné le mouvement. La régression du taux observée en 1995 et en 1996 est calquée, par ailleurs, sur l'élargissement de l'écart entre le taux de chômage global (adultes et adolescents) et le taux, désastreux, des seuls jeunes (Statistique Canada, 1997 : 3).

Parmi les recherches de la seconde catégorie, trois enquêtes majeures réalisées au Québec ont davantage retenu notre attention. Elles ont le double mérite de prendre le pouls de vastes pans de la population étudiante et d'aborder la question du travail étudiant sous de multiples facettes. Ainsi, chacune traite de segments particuliers de cette population : les élèves (Beauchesne et Dumas, 1993), les étudiants qui opèrent le passage du secondaire au collégial (Terrill et al., 1994) et les collégiens (Vigneault, 1993).

Entamées vers le milieu des années 1980, les enquêtes québécoises sur le travail rémunéré des élèves et des cégépiens viennent peu à peu confirmer les dires des chercheurs américains. Les jeunes optent, en nombre sans cesse croissant et à un âge de plus en plus précoce, pour la poursuite d'études jumelées au travail salarié, c'est-à-dire pour une participation à deux univers jusqu'alors mutuellement exclusifs.

En 1985, un collégien sur deux détient un emploi ⁴; des estimations plus récentes situent cette participation au marché du travail entre 52 et 70 pour cent, selon les établissements d'enseignement ⁵. Les écarts manifestes entre les résultats des diverses études s'expliqueraient, entre autres choses, par la disponibilité variable des emplois d'une région à l'autre et par la formulation des questions : l'interrogation peut porter sur l'occupation d'un emploi au moment de l'enquête ou durant l'année en cours.

Que le collégien, parvenu au terme de l'adolescence et au seuil de la vie professionnelle, joue sur deux registres, on le comprend. Mais que l'élève du secondaire en fasse autant peut laisser perplexe. Or, diverses investigations effectuées entre 1991 et 1993 situent entre 40 et 60 pour cent la proportion des élèves qui occupent un emploi (Beauchesne et Dumas, 1993; Champagne, 1991, cité dans Bisson, 1992 ; Lemyre-Desautels et al., 1991; Tard et Boiteau, 1991). De plus, le taux de participation au marché du travail et le nombre d'heures travaillées augmentent avec l'âge de l'élève et les échelons qu'il gravit. En première année d'études secondaires et à l'âge de douze ans, plus de 28 pour cent des enfants détiennent déjà un emploi. Arrivés en cinquième année et à l'âge de seize ans, les jeunes travaillent dans plus de 51 pour cent des cas (Beauchesne et Dumas, 1993 : 68).

Le travail rémunéré des jeunes semble donc peu à peu s'imposer comme norme : le phénomène transcende les clivages de sexes et de secteurs résidentiels (rural et urbain) ou institutionnels (privé et public). Seule l'appartenance linguistique, et dans le contexte exclusif des études de niveau secondaire,

⁴ Cette estimation provient d'une recherche menée au Collège de Drummondville par Dumouchel et al. et citée par Terrill et al. (1994 : 61).

⁵ Plusieurs recherches ont été effectuées pour mesurer ce phénomène : Choquette et Gagné, 1988 et 1989; Arsenault et Soucy, 1989; Lalancette, 1989; Schetagne, 1989; Vigneault, 1987, 1993; cités dans Terrill et al., 1994.

TABLEAU 1 — Répartition des élèves travailleurs selon l'âge et le nombre d'heures de travail par semaine

Nombre d'h./sem.	12 ans	13 ans	14 ans	15 ans	16 ans	17 ans et plus
1 à 5	51,8	46,6	36,8	26,8	16,3	7,3
6 à 10	31,8	30,1	29,7	28,9	28,0	18,5
11 à 15	11,2	9,8	13,4	18,4	26,1	21,7
16 à 20	2,4	6,9	8,4	14,1	17,3	22,6
21 et plus	2,8	6,6	11,7	11,8	12,3	29,9

Source : C. Beauchesne et S. Dumas. 1993. *Étudier et travailler ?* Québec, Ministère de l'Éducation. Calcul effectué par nous, selon les données de la page 8 de cette étude.

exerce un effet significatif. Quarante-deux pour cent des élèves d'expression française détiennent une occupation salariée, contre 32 pour cent des anglophones et 22 pour cent des allophones (*ibid.* : 11).

Pourquoi ces adolescents ont-ils si hâte de faire l'expérience du travail salarié au moment où l'on dénonce le travail prématuré sinon forcé des enfants du Tiers et du Quart Monde ? Au Québec, où l'accès généralisé et gratuit aux études d'ordre secondaire et collégial remonte à peine à quelques décennies, quels sont les motifs qui poussent les jeunes à opter pour ce qui semble être une surcharge de travail volontaire ?

Intrigués, plusieurs chercheurs ont prévu, dans le questionnaire remis aux élèves ou aux collégiens, une ou plusieurs questions à ce sujet. Les comportements humains résultent, on le sait, de motifs multiples et diversement combinés. La décision des jeunes de travailler ne fait pas exception. En règle générale, ils invoquent concurremment plusieurs raisons, et les mêmes motifs prévalent d'une enquête à l'autre, au Canada comme aux États-Unis (Beauchesne et Dumas, 1993; Lapointe, 1991; Lépine, 1990, cité dans Bisson, 1992; Marsh, 1991; Terrill et al., 1994; Vigneault, 1993). Selon les réponses des élèves aussi bien que des collégiens, le revenu d'emploi fournit un accès direct à la société de consommation et procure un certain degré d'autonomie personnelle et financière. Le choix de travailler serait aussi motivé par le désir d'assumer le coût des fournitures scolaires, les dépenses associées aux études en cours et les frais des études ultérieures. L'acquisition d'une expérience dans le milieu du travail est également un aspect souvent mentionné dans les réponses.

L'appréciation des motifs réels ou prioritaires demeure problématique en dépit des précautions prises par certains chercheurs. Selon Marcel Vigneault (1993 : 144) :

Près de neuf sujets sur dix disent travailler pour payer leurs loisirs et sorties et près de sept personnes sur dix travaillent pour se payer les vêtements qu'elles désirent. Notons que 97 pour cent des personnes qui cochent cette dernière raison cochent aussi la première; c'est aussi le cas de 91 pour cent des personnes qui cochent «pour ne pas dépendre des autres financièrement» et de 90 pour cent de ceux et celles qui retiennent «pour payer mes études futures». Mais en fait, une forte proportion des sujets qui cochent quelque motif que ce soit ont aussi coché «pour payer mes loisirs et mes sorties».

Moins de la moitié des répondants qui se reconnaissent mus par plus d'un motif parviennent à en désigner un comme primordial. «Ne pas dépendre des autres financièrement» (*ibid.* : 146) apparaît en tête de liste pour ceux qui se commettent. Mais à quoi peut bien renvoyer ce désir d'indépendance financière lorsque la plupart comptent sur leurs parents ou bénéficient de prêts et bourses pour combler leurs besoins vitaux ? La réponse se trouverait-elle dans les regroupements thématiques élaborés par les chercheurs ? Ainsi, Beauchesne et Dumas (1993 : 78) classent sous *autonomie* la réaction des répondants aux propositions explicatives suivantes :

pour avoir de l'argent de poche; pour ne pas avoir à demander de l'argent à mes parents; pour faire ce que je veux avec mon argent.

Ils rangent sous *indépendance* les réactions aux déclarations comme celles-ci :

pour payer mon permis de conduire; pour acheter une automobile; pour faire un voyage.

L'argent permet un accès direct aux biens de consommation et aux services qui, en retour, et pour certains, procurent une liberté d'action. Ici, les fins et les moyens se confondent. La même ambiguïté quant au besoin «réel» d'argent (motif socialement acceptable pour les adultes, parents ou enseignants) resurgit à propos de l'obligation dans laquelle se retrouveraient les jeunes de travailler non seulement durant l'été mais aussi pendant l'année scolaire.

Malgré la gratuité «officielle» de l'enseignement dispensé dans le système d'éducation public, les frais afférents à cette formation ne cessent d'augmenter. Les clientèles scolaires locales doivent faire face à des déboursés significatifs.

Selon les calculs effectués par une association coopérative d'économie familiale, la rentrée scolaire coûte cher. Pour un

adolescent inscrit à une école secondaire publique, il en coûte, en 1996, environ 600 dollars. Cette somme sert à payer le matériel pédagogique, les fournitures scolaires et certains vêtements (Rozon, 1996). Les jeunes venus de l'extérieur doivent en plus régler la note d'épicerie et le coût du loyer. Toutefois, la satisfaction des besoins essentiels (logement, nourriture) ne constitue un facteur premier et déterminant dans la décision de travailler que pour 7,3 pour cent des cégépiens (Vigneault, 1993 : 146) et pour 4 pour cent des élèves du secondaire (Beauchesne et Dumas, 1993 : 95)⁶. Les proportions gonflent lorsque les énoncés cochés comme motifs de seconde importance sont pris en compte. Environ 15 pour cent des cégépiens affectent au moins une partie de leurs revenus au paiement du loyer et de la nourriture (Vigneault, 1993 : 143). Chez les élèves, 30 pour cent indiquent, entre autres raisons de travailler : «pour aider mes parents» et «pour payer les choses dont j'ai besoin à l'école» (Beauchesne et Dumas, 1993 : 78). Les données de cette dernière étude révèlent par ailleurs que parmi les «travailleurs obligés», 35 pour cent vivent dans une famille monoparentale et 28 pour cent avec leurs deux parents; en outre, 43 pour cent sont issus d'une famille où ni la mère ni le père ne détiennent un diplôme d'études secondaires, tandis que 32,9 pour cent ont au moins un parent nanti d'un tel diplôme, 26,9 pour cent un parent pourvu d'un diplôme d'études collégiales et 22 pour cent un parent en possession d'un diplôme universitaire (*ibid.* : 79-80). On peut dès lors se demander si certains jeunes répugnent à admettre clairement leur indigence ou celle de leur famille, ou si les attrait de la société de consommation, même en période de crise économique, conservent toute leur efficacité. Le recours à une explication du travail des étudiants faisant *exagérément* appel à la pauvreté demande probablement à être revu.

L'acquisition d'une expérience en milieu de travail et les avantages qui y sont associés de façon directe ou indirecte figurent également parmi les motifs le plus souvent évoqués. Dans l'enquête de Beauchesne et Dumas, les formulations proposées aux élèves pour qu'ils fassent état de leur expérience bénéfique de travail mettent l'accent sur l'apprentissage qu'ils

⁶ Dans les lycées français, où le travail des étudiants constitue une pratique marginale et de très récente date, «11,6 % des lycéens travailleurs [...] interrogés» affirment occuper un emploi «pour subvenir à leurs besoins car ils ne vivent plus avec leurs parents» (Robert Ballion, intervention dans Éducation et devenir, 1996 : 79).

en retirent. Les avantages ainsi soumis à leur appréciation proviennent d'informations recueillies lors de rencontres avec des écoliers — rencontres préalables à l'enquête — mais aussi d'informations obtenues dans d'autres recherches. Ainsi, plus de quatre élèves sur cinq estiment avoir développé le sens des responsabilités («arriver à l'heure» et «donner le meilleur de moi») et appris la courtoisie («à respecter le client», «à communiquer avec les gens»; «la politesse»). Quelques-uns ont appris «à sourire quand ils n'en ont pas envie». Assiduité, ponctualité, entregent et persévérance sont des qualités ou compétences que l'on relie à l'occupation d'un emploi rémunéré (*ibid.* : 48). Les étudiants-travailleurs citent aussi d'autres gains rattachés à l'occupation d'un emploi : «connaître de plus près le monde des adultes» (Lépine, cité dans Bisson, 1992 : 22).

L'inscription à leur curriculum vitæ d'expériences de travail acquises avant l'obtention de leur diplôme aiderait les jeunes à décrocher un premier véritable emploi et à passer du statut d'étudiant à celui de travailleur confirmé. Élèves et collégiens connaissent et redoutent la circularité de la formule selon laquelle il n'y a pas d'emploi sans expérience, ni d'expérience sans emploi. Par ailleurs, la poursuite d'un travail pendant l'année scolaire devient parfois une condition pour retrouver son emploi d'été d'une saison estivale à l'autre (Bisson, 1992). Dans ce contexte il est difficile d'établir, dans les motifs qui amènent les jeunes à travailler, l'importance relative de la précarité économique et du besoin d'acquérir de l'expérience. Par exemple, l'expérience tant prisée demeure sensiblement la même, qu'elle soit acquise durant l'été ou durant l'année scolaire. Selon le tableau 2, la répartition des jeunes à l'intérieur des divers secteurs d'emploi serait même meilleure durant l'été.

LE TRAVAIL SALARIÉ : SES INCIDENCES SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE

Face à cette pratique généralisée et au-delà des motivations des principaux intéressés, les chercheurs ont voulu repérer et mesurer les effets du travail rémunéré des jeunes. Une première série d'enquêtes posait le problème de façon dichotomique : le travail rémunéré est-il oui ou non nuisible aux études ? On découvre peu à peu que cet effet est modulé par l'âge des jeunes qui travaillent, par leur niveau scolaire et par le nombre d'heures investies par eux. L'influence de l'emploi sur les résultats et la persévérance scolaires peut même être bénéfique en

TABLEAU 2 — Répartition (%) de l'emploi chez les étudiants (15-24 ans) selon la branche d'activité, durant l'été (juillet 1996) et l'année scolaire (moyennes d'octobre à décembre 1996), au Canada ^a

	Été	Automne	
	15-24 ans	15-24 ans	15-19 ans
<i>Secteur des biens</i>	18,0	9,4	10,8
Branches du secteur primaire	6,3	3,8	4,9
Industries manufacturières	8,7	4,3	4,5
Construction	3,0	1,2	1,3
<i>Secteur des services</i>	82,0	90,6	89,2
Transports, communications et services publics	2,0	1,2	1,0
Commerce	24,7	35,9	35,3
Finance, assurances et affaires immobilières	2,2	2,5	1,6
Services socio-culturels, commerciaux et personnels	47,0	49,0	49,8
Administration publique	6,1	2,0	1,5

Source : Statistique Canada. 1997. *Le Point sur la population active*, 1, 1, printemps, no 71-005-XPB au catalogue, tableaux 7 et 13.

a. Le calcul de certains pourcentages est de nous, à partir des données du tableau 13.

deçà d'un certain seuil, que Beauchesne et Dumas (1993 : 74) situent à 10 heures par semaine, en précisant qu'à partir de 20 heures par semaine, le travail rémunéré «a plutôt des incidences négatives». Le travail rémunéré des jeunes perd alors son statut de bouc émissaire. Le questionnement se nuance et c'est le nombre d'heures de travail qui constitue désormais l'élément déterminant. Mais là s'arrête l'accord et commencent les tentatives de fixation d'un seuil critique au-delà duquel le travail risque de nuire aux études. Ce seuil oscille entre dix et vingt heures, suivant les études (Arsenault et Soucy, 1989; Beauchesne et Dumas, 1993; Champagne, 1991, cité dans Bisson, 1992; Choquette et Gagné, 1988 et 1989; Gareau, 1990; Lemyre-Desautels, 1991; Schetagne, 1990; Terrill et al., 1994; Vigneault, 1993) ⁷. Encore ici, les débats qui se poursuivent au Québec font écho aux conjectures américaines.

⁷ Voir la note 5.

Selon Terrill et al. (1994), le travail rémunéré effectué au *secondaire* se répercute, mais de façon inégale, sur les résultats scolaires et la poursuite des études au *collégial*. Leurs résultats confirment que l'augmentation du nombre d'heures de travail influe de manière systématique et négative sur les résultats des étudiants... les plus faibles au départ. Ils rejoignent l'appréciation subjective des élèves interrogés dans le cadre de l'enquête de Beauchesne et Dumas, qui estiment, dans une proportion de 93 pour cent, «que le nombre d'heures travaillées, sans que cela nuise, dépend des capacités de chacun» (1993 : 54). Cependant, 67 pour cent pensent aussi que «cela dépend des *exigences* de l'école⁸». De la même manière, le risque d'abandon des études au collégial se révèle plus marqué chez les cégépiens qui cumulaient, au secondaire, un fort investissement horaire en emploi et de faibles résultats scolaires (Terrill et al., 1994).

Après avoir mesuré de façon linéaire l'impact du travail rémunéré sur la réussite scolaire et la diplomation, on élargit le champ d'investigation. L'horaire quotidien et hebdomadaire est scruté. Les plages horaires allouées aux cours, à l'étude, au travail rémunéré, au transport et aux loisirs deviennent l'objet d'une analyse intégrée. Il ressort, notamment, que l'allocation du temps chez les jeunes ne répond pas à un principe d'alternance entre travail salarié et travail scolaire. Le temps qui est présumé économisé par le cégépien sans emploi n'est pas pour autant investi dans la réalisation de travaux scolaires. Marcel Vigneault (1993 : 51, 152) fait particulièrement ressortir ce fait en introduisant, au sein de la catégorie «étudiants non détenteurs d'emploi», la distinction entre «étudiants confirmés» (ne travaillant pas, mais par choix) et «travailleurs frustrés» (dont le désir de travailler est insatisfait). Ces derniers se comportent, au regard du *temps d'étude*, comme les étudiants-travailleurs les plus accaparés par l'emploi : ils n'étudient que très peu. Le regroupement des divers types de «sans-travail», commun à la plupart des recherches, risque de masquer les différences de comportement entre les étudiants qui s'abstiennent de travailler par choix et ceux qui occupent un emploi. Le biais pourrait se révéler important : à titre d'exemple, Nicole Champagne (citée dans Bisson, 1992 : 19) évalue que 77 pour cent de la clientèle de quatrième et de cinquième secondaire de la Commission scolaire de Chambly désire travailler.

⁸ Souligné par nous.

Il ressort également de l'examen de l'horaire des jeunes que la plupart n'accordent au temps d'étude qu'une faible priorité. Selon leurs propres dires, près de 10 pour cent des élèves consacrent à l'étude personnelle moins d'une heure par semaine, 30 pour cent d'une à cinq heures, 37 pour cent de six à dix heures et 23 pour cent onze heures et plus (Beauchesne et Dumas, 1993 : 60). Encore faut-il préciser que ces données ont été recueillies peu avant les examens de fin de session, avec le risque d'inflation que cela suppose. Quant aux collégiens, la moitié consacrent moins de dix heures par semaine à leurs travaux scolaires. Un seul sur cinq étudie, en moyenne, deux heures ou plus par jour (Vigneault, 1993 : 274). Or, la croyance populaire qui associe réussite scolaire et étude se confirme, vérification statistique faite, même si la majorité des jeunes se montrent parcimonieux quant à leur temps d'étude (Terrill et al., 1994; Vigneault, 1993). Et, bien que le décrochage scolaire constitue le principal souci tant des gouvernements que des enseignants, une autre inquiétude se fait jour depuis quelques années face à ce faible investissement des jeunes dans leurs études. Ainsi se questionne-t-on de plus en plus souvent sur la valeur de la formation reçue lorsque les diplômes sont accumulés sans que soient satisfaites les exigences institutionnelles en ce qui concerne le temps d'étude à consacrer aux diverses matières, selon les normes préétablies par le ministère.

L'ÉCOLE : ENTRE LE DÉSISTEMENT DE L'ÉTAT ET LE LAISSER FAIRE DU MARCHÉ

Cette volonté généralisée de *travailler*, souvent associée à une certaine désaffection pour le travail intellectuel sinon pour *l'école*, semble appeler et valider, aux yeux de certains critiques du système scolaire, une réforme en profondeur de la formation des futurs *travailleurs* et *citoyens*. Mais, dans les faits, n'assiste-t-on pas plutôt à une transformation qui ne sert que l'un des objectifs, le plus souvent celui de la formation de la main-d'œuvre ? Dans la majorité des ouvrages, on peut effectivement détecter un parti pris pour l'un ou l'autre de ces deux termes, même si, *a priori*, une appréhension conjuguée de ces deux aboutissants de la formation scolaire aurait semblé plus prometteuse.

Au Canada (Lawton, 1994), aux États-Unis (Molnar, 1996), en France (Éducation et devenir, 1996) et au Québec (Laflamme, 1994; Baby, 1994), on relève cette dichotomie qui

se reproduit dans divers registres (philosophique, administratif et économique).

Lawton regroupe sous deux approches philosophiques antagonistes les prises de position sur la formation des jeunes et sur leur participation au marché de l'emploi. La première s'élabore à partir d'une conception de l'éducation toute modelée sur les besoins des entreprises et vise à assurer une transition harmonieuse de l'école à l'emploi (*ibid.* : 8). La deuxième approche fonde le projet éducatif sur des visées «libérales», par opposition à des objectifs strictement professionnels (*vocational*). Dans cette optique, l'accent est mis sur les répercussions psychologiques et sociales de la formation.

D'autres discussions de même nature se poursuivent dans les officines gouvernementales, où, nonobstant le démantèlement de l'État providence, les buts poursuivis (au Québec à tout le moins) demeurerait l'accès universel aux trois ordres d'enseignement (primaire, secondaire et collégial) et la diplomation du plus grand nombre. La qualification souhaitée des masses, en regard des coupures budgétaires, appelle à son tour une réforme des programmes et l'établissement de partenariats avec l'entreprise (Groupe de travail sur la relance [...], 1995). Cette reprise des réformes en cascade, dans un contexte de mutation de la production et de l'organisation du travail, nécessite «un rapprochement des systèmes éducatifs et productifs» (Landry et Serre, 1994 : 1). Il s'agit ici, ni plus ni moins, de la remise en question du mandat de l'école et de ses finalités, c'est-à-dire d'un retour sur les objectifs. L'engouement pour les alliances avec l'entreprise signale-t-il, dans les circonstances, une destitution partielle de l'école et une dévolution correspondante des pouvoirs à l'entreprise ? Le rapport autrefois dialectique entre les instances décisionnelles gouvernementales et les intervenants — administrateurs et enseignants — du milieu de l'éducation se transformerait désormais en un *modus vivendi* à trois, avec les concessions inévitables mais peut-être inégales qu'on entrevoit. Car le nouveau mot d'ordre de «partenariat» recouvrirait dans les faits une association tripartite dont tous les membres ne seraient pas investis du même pouvoir. Penser la réforme du système de l'éducation à «partir du postulat de partenariat, c'est déjà afficher ses couleurs» selon Laflamme (1994 : 213). Cet auteur rejoint en cela l'économiste américain John Kenneth Galbraith, qui dénonce la tendance contemporaine à assujettir l'école au marché du travail. Selon lui, l'enseignement «a un rôle politique et

social infiniment plus large et une justification en lui-même (*sic*) bien plus profonde» (cité dans Giroux, 1997 : A-15).

L'enthousiasme pour le partenariat vient en fait des États-Unis. En 1983, on pouvait lire ce qui suit dans le rapport d'une commission mandatée par l'administration de Ronald Reagan : «Si une puissance étrangère ennemie avait essayé aux États-Unis d'abaisser la formation scolaire à son niveau actuel de médiocrité, cela aurait peut-être été perçu comme une déclaration de guerre» (tiré de Molnar, 1996 : 1, traduction libre). La presse reprend cette dénonciation et prépare le terrain pour une offensive majeure de sociétés comme General Mills et Whittle Communications, qui visent à mettre sur pied un réseau d'écoles privées. Une éducation forgée à même les principes et les méthodes du marché offrirait, à leur avis, de meilleures garanties d'obtention d'un emploi au terme des études (secondaires), et d'amélioration du statut concurrentiel des entreprises américaines. À première vue, certaines enquêtes longitudinales semblent confirmer ces prétentions. Diplôme en main, les étudiants-travailleurs qui ont cherché, par l'emploi, à se former aux exigences de la «vraie» vie trouvent plus vite un travail et obtiennent une meilleure rémunération que leurs anciens camarades sans expérience (Myer et Wise, 1982, cités dans Carr et al., 1996). Toutefois, ces recherches déjà anciennes ne permettent pas d'apprécier la durée de cet avantage initial sur un marché du travail où, dans de multiples domaines, la demi-vie des connaissances a été revue à la baisse (Speer, 1996 : 34). Par contre, même si les représentants de l'entreprise n'ont pas avancé cet argument, l'emploi pendant les études comporte, dans une perspective de diplomation, un avantage qui est venu à l'esprit de certains chercheurs mais sur lequel il n'existe pas de données (Lawton, 1994; Stern, 1990). L'emploi salarié retiendrait les jeunes à l'école jusqu'au terme de leurs études : les élèves plus faibles ou moins motivés persévéraient grâce à la diversion ou à la compensation apportée par le répit hebdomadaire en milieu de travail. Mais, bien qu'appréciable, la persévérance scolaire n'est pas nécessairement gage d'une formation de qualité.

Plusieurs pays industrialisés misent déjà sur l'insertion dans les programmes scolaires d'expériences pratiques acquises en emploi. À l'instar des États-Unis, mais sans rejeter les modèles européens, le Québec opte ouvertement, depuis peu, pour des partenariats entre l'école et l'entreprise. Pour l'instant, les formules adoptées s'apparentent souvent aux stages en milieu

de travail et trouvent preneurs dans des secteurs aussi diversifiés que l'automobile, l'aérospatiale, l'agroalimentaire et l'environnement (Landry et Serre, 1994). L'enseignement technique est désigné comme le lieu privilégié de ces expériences formatives, mais forte est la tentation de les étendre à l'enseignement général. D'autres formules de partenariat entre l'école et l'entreprise, dont la fourniture d'équipement (informatique, audiovisuel, sportif...) et de matériel pédagogique (logiciels, manuels, cahiers et crayons au logo de l'entreprise), constituent autant de variantes du phénomène et se concrétisent davantage au niveau secondaire. Ce type d'intrusion de l'entreprise a fait récemment l'objet d'une altercation à l'Assemblée nationale entre la ministre de l'Éducation et un député de l'opposition. Interpellée au sujet des multiples offres de guides par les entreprises (Nesbitt Burns, Banque de Montréal, Sears, Energizer, etc.) à l'intention du personnel enseignant et des élèves des écoles secondaires, la ministre n'a pu dissimuler son agacement (Avril, 1998). Tout en s'insurgeant contre l'intrusion de la publicité dans les manuels scolaires, elle a déclaré ne pas pouvoir, ni vouloir, interdire aux enseignants — ce sont des adultes, après tout — l'utilisation de guides et autres instruments pédagogiques conçus par les entreprises. D'ailleurs, ajouterons-nous, ces ressources se font de plus en plus rares dans les écoles. Pourtant, n'est-il pas du ressort d'un ministère de l'Éducation d'outiller adéquatement les enseignants ?

L'ensemble de ces efforts pour actualiser l'enseignement et mieux l'arrimer au secteur du travail — ensemble identifié au vocable «partenariat» — satisfait-il les attentes respectives des étudiants, de l'État et des entreprises ? Les attentes des divers intervenants peuvent-elles s'articuler de manière à produire une combinaison d'objectifs viable ou procèdent-elles de logiques difficiles à concilier ? A-t-on suffisamment évalué les formules de partenariat qui auraient en commun avec le travail rémunéré de bonifier la formation scolaire ou encore de l'ajuster à la conjoncture économique afin de savoir si elles permettraient d'atteindre un tel objectif ? Parcourir, en bref, la gamme des attentes et des motivations des parties concernées permet d'apprécier la complexité de l'exercice.

Plusieurs raisons incitent les étudiants à jumeler études et travail : l'attrait des biens matériels, la recherche de l'expérience, l'indigence, l'isolement social, etc. Les stages et les programmes non rémunérés d'alternance études-travail ne peuvent pas combler les attentes de nature pécuniaire, ni sortir

suffisamment l'étudiant mal intégré de son milieu scolaire, même si une meilleure adéquation des objectifs pédagogiques, ainsi assurée, pouvait mener dans l'immédiat à la formation d'un travailleur qualifié. Les attentes qui mobilisent un appareil gouvernemental soucieux de former les générations montantes font aussi problème dans la mesure où elles peuvent, lorsqu'elles sont satisfaites concurremment, grever les fonds publics. La mise en place de stages faisant assumer par l'entreprise une partie du poids de la formation pourrait résoudre cette difficulté. Mais cela se ferait-il au détriment d'une formation de base où les habiletés génériques précèdent et côtoient les habiletés techniques ? Faudra-t-il prolonger la durée de l'année scolaire pour faire place à ces deux modalités d'éducation ? Ou verra-t-on le gouvernement se détourner dans les faits de la formation intégrale évoquée plus haut et la rendre plus problématique en tablant sur des économies aussi ponctuelles qu'illusoires, risquant de se transformer, à moyen terme, en coûteuses prestations d'assurance-emploi et de dernier recours ? Faut-il le rappeler, la formation continue nécessitée par l'évolution des techniques et de l'organisation du travail suppose une formation de base adéquate. Dans un rapport commandé par le ministère de l'Éducation, le Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle (1995 : 55) formule, à la suite de l'OCDE, une mise en garde qui renvoie de façon implicite à ce risque. Il faudrait à la fois éviter de dissocier la formation professionnelle des nouveaux besoins d'une économie en changement et de la «laisser aux seuls soins de l'entreprise», car «le pays risque[rait] de ne pas produire suffisamment de travailleurs dotés de compétences transférables».

Les attentes des entreprises, petites, moyennes ou grandes, nationales ou transnationales, sont multiples et parfois conflictuelles. Les diverses formules de participation à la formation des élèves et des collégiens achèvent de dissimuler les enjeux. Consommateur et client convoité, stagiaire ou travailleur à temps partiel, l'étudiant ne leur indiffère pas. Mais selon qu'elles privilégient la dimension clientèle ou la dimension main-d'œuvre de cette population, les entreprises participent différemment à sa formation. Seules les grandes peuvent rémunérer les stagiaires selon les normes habituelles. Les entreprises de moindre envergure souhaiteraient plutôt bénéficier d'une main-d'œuvre moins efficace peut-être, mais subventionnée ou gratuite, sans assortir le stage d'une offre ultérieure d'emploi. Ce sont encore les entreprises les plus prospères et

les plus grosses qui tirent — doublement — avantage de l'engagement d'étudiants. Elles peuvent sans inconvénient majeur affecter un membre de leur personnel à la supervision des stagiaires et fournir machinerie, équipements ou documents pédagogiques sans amoindrir leurs profits. Le matériel prêté ou donné, aux couleurs de l'entreprise, en fait la publicité. Et l'investissement rapporte, dans la mesure où le public étudiant, captif et peu critique, se transforme peu à peu en consommateur machinal et fidélisé. Les manufacturiers connaissent le pouvoir d'achat des adolescents, qui dépensent près de six milliards de dollars par an (Provost, 1994). Les manuels, documents audiovisuels et autres supports d'information véhiculent aussi, en lien avec le travail, des valeurs et des attitudes dont on voudrait imprégner ces travailleurs en devenir. Bref, les entreprises semblent avoir les coudées franches pour transmettre, sans avoir à s'en expliquer, une vision sociétale adaptée aux visées commerciales et économiques qui leur sont propres.

Les études sur le travail rémunéré des jeunes ont cerné les activités professionnelles des étudiants, décrivant l'ampleur et la progression du travail des collégiens, ainsi que d'élèves de plus en plus jeunes. Elles ont mis en lumière la complexité des motivations de ces étudiants, influencées par les sollicitations et les exigences multiples d'une société post-moderne. Ce contexte n'est pas étranger à l'introduction de l'entreprise dans des institutions publiques qui servaient jusqu'à maintenant des objectifs collectifs. Les spécialistes de la formation technique et de l'insertion professionnelle ont produit des rapports et des actes de colloque étalant les enjeux d'une collaboration entre l'école et l'entreprise, parmi lesquels figure le maintien de la dualité du mandat de formation des jeunes (comme citoyens et travailleurs). Mais les analyses et les constats ne nous dispensent pas d'un choix de société, en vue duquel un travail de sensibilisation et d'information s'impose. Or, pour l'instant, dans la mêlée des dérèglementations et autres mutations, on ne voit aucun maître d'œuvre faire sien ce mandat.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- APRIL, Pierre. 1998. «Marois promet de bannir la publicité dans les manuels scolaires», *Le Soleil*, 24 avril, A-10.
- BABY, Antoine. 1994. «Le partenariat école-entreprise : le moment est mal choisi», dans C. LANDRY et F. SERRE, dir. *École et entreprise :*

- vers quel partenariat ? Québec, Presses de l'Université du Québec, 225-242.
- BABY, Antoine. 1996. «Le mariage école-entreprise», *Relations*, 621 : 143-145.
- BARLING, Julian, et al. 1995. «Some Effects of Teenagers' Part-Time Employment: The Quantity and Quality of Work Make a Difference», *Journal of Organizational Behavior*, 16, 143-154.
- BEAUCHESNE, Claude, et Suzanne DUMAS. 1993. *Étudier et travailler ?* Québec, Ministère de l'Éducation, iii, 105, 31 p.
- BISSON, Louise. 1992. *Élèves au travail*. Québec, Conseil permanent de la jeunesse, 56 p.
- CARR, Rhoda V., et al. 1996. «Effects of High School Experience a Decade After: Evidence from the National Longitudinal Survey», *Sociology of Education*, 69 : 66-81.
- ÉDUCATION ET DEVENIR. 1996. *Les Jeunes et le travail. Actes de la journée d'études du 18 janvier 1995*. Paris, Hachette.
- GAREAU, R. 1990. *Travailler pendant les études au cégep*. Montréal, Collège Ahuntsic.
- GIROUX, Raymond. 1997. «Les deux visages de la richesse des nations», *Le Soleil*, 18 août : A-15.
- GREENBERGER, Ellen, et Laurence STEINBERG. 1986. *When Teenagers Work: The Psychological and Social Costs of Adolescent Employment*. New York, Basic Books, 275 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RELANCE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES AU SECONDAIRE ET DE LA FORMATION TECHNIQUE. 1995. *La Formation professionnelle chez les jeunes, un défi à relever*. Québec, Ministère de l'Éducation, 71 p.
- JESSE, Ken, et Ken MARQUART. 1992. «Is Business Creating an Educational Crisis?» *Education Canada*, 32, 4 : 34-38.
- LAFLAMME, Claude. 1994. «Le partenariat éducation-travail pour qui ?», dans C. LANDRY et F. SERRE, dir. *École et entreprise : vers quel partenariat ?* Québec, Presses de l'Université du Québec : 213-224.
- LALANDE, Daniel. 1992. «Les jeunes entre le travail et les études», *Le Marché du travail*, 13, 7 : 9-10 et 81-90.
- LANDRY, C., et F. SERRE, dir. 1994. *École et entreprise : vers quel partenariat ?* Québec, Presses de l'Université du Québec.
- LAPOINTE, J. 1991. «Le travail à temps partiel des élèves de 4^e et 5^e secondaire pendant leurs études, recension des écrits» *Les Cahiers du Labraps*, 9.
- LAWTON, Stephen B. 1994. *Part-Time Work and the High School Students: Cost, Benefits and Future*. Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, 32 p.

- LEMYRE-DESAUTELS, D., et al. 1991. *L'Orientation des finissant(e)s de la cinquième secondaire de juin 1989 et de juin 1990*. Montréal, CECM.
- MARSH, Herbert. 1991. «Employment During High School: Character Building or a Subversion of Academic Goals?», *Sociology of Education*, 64 : 172-189.
- MOLNAR, Alex. 1996. *Giving Kids the Business. The Commercialization of America's Schools*. Boulder, Colorado, Westview Press.
- PHILLIPS, Ronald, et al. 1994. «Des partenariats pour élaborer des outils pédagogiques», *Spectre*, 24, 1 : 24-26.
- PROVOST, Michelle. 1994. «Les ados et les milliards», *La Presse*, 2 décembre : D-12.
- ROBERGE, Andrée. 1997. «Le travail salarié pendant les études», dans M. GAUTHIER et L. BERNIER, dir. *Les 15-19 ans. Quel présent ? Vers quel avenir ?* Québec, Institut québécois de recherche sur la culture et les Presses de l'Université Laval : 89-113.
- ROZON, Louise. 1996. *Budget de la rentrée scolaire*. Montréal, ACEF-Centre, 4 p.
- SPEER, Tibbett L. 1996. «A Nation of Students», *American Demographics*, 18, 8 : 32-45.
- STATISTIQUE CANADA. 1997. «Les jeunes et le marché du travail», *Le point sur la population active*, 81, 1.
- STERN, David, et al. 1990. «Work Experience for Students in High School and College», *Youth and Society*, 21, 3 : 355-389.
- SUNTER, Deborah. 1993. «École, travail et décrochage», *L'Emploi et le revenu en perspective*, 5, 2 : 49-58.
- TARD, Caroline, et Claire BOITEAU. 1991. *Les Habitudes de vie et la réalité des jeunes des écoles secondaires de la Commission scolaire des Découvreurs*. Québec, Université Laval, Centre de recherche sur les services communautaires, 312 p.
- TERRILL, Ronald, et al. 1994. *Passage secondaire-collégial : caractéristiques étudiantes et rendement scolaire*. Montréal, Service régional du Montréal métropolitain, 380 p.
- VIGNEAULT, Marcel. 1993. *La Pratique études-travail : les effets*. Laval, Collège Montmorency, 318 p.