

Éducation, qualification professionnelle et carrière au Québec Education, Professional Qualification and Career

Jean RENAUD, Paul BERNARD and Monique BERTHIAUME

Volume 12, Number 1, avril 1980

Éducation, économie et politique

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/001622ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/001622ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Presses de l'Université de Montréal

ISSN

0038-030X (print)

1492-1375 (digital)

[Explore this journal](#)

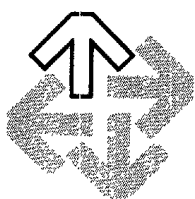
Cite this article

RENAUD, J., BERNARD, P. & BERTHIAUME, M. (1980). Éducation, qualification professionnelle et carrière au Québec. *Sociologie et sociétés*, 12(1), 23–52.
<https://doi.org/10.7202/001622ar>

Article abstract

Professional qualification, as a direct link between school and work, has been one of the most important objects of educational reforms in Quebec. Seldom, however, has there been an attempt at evaluating its global impact on access to jobs and, more generally, on the career of workers. This paper presents such an empirical analysis. After a discussion of the multi-faceted notion of professional qualification, aimed at producing a universal empirical measure of it, the analysis unfolds in two steps. First, the authors try to assess with their data the truth of opposing hypotheses concerning trends in the qualification of jobs. A path analysis model is then presented, linking school variables (general training and professional training) with the professional qualification of jobs, as well as with their socio-economic status and their income.

Éducation, qualification professionnelle et carrière au Québec¹



JEAN RENAUD, PAUL BERNARD, MONIQUE BERTHIAUME

La Commission des écoles catholiques de Montréal lançait le 16 janvier dernier une campagne de promotion de l'enseignement professionnel au niveau secondaire. Accompagné du vice-président du Conseil du patronat du Québec, le président de la CECM affirmait : « [Les parents] s'imaginent trop souvent que leur enfant doit compléter des études collégiales ou universitaires pour réussir dans la vie. On oublie qu'un bon plombier ou un bon mécanicien gagnera souvent un meilleur salaire que certains diplômés d'université². » Comment traduire en moins de mots les thèmes majeurs de tous les débats et projets de réforme, mais aussi des stratégies des individus et des groupes dans le domaine de l'éducation depuis une vingtaine d'années ?

Dès 1963, la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, la Commission Parent, avait la première assis ses projets de réforme sur une telle base :

On voit comment les progrès de la science et de la technique et l'évolution socio-économique qui en a résulté confèrent à l'éducation une importance toujours plus grande et constituent de fait le fondement de la société

1. Version modifiée d'une communication à la conférence « Social Stratification and Intellectual Skills » du Comité de recherche sur la stratification de l'Association internationale de sociologie, Austin, Texas, février 1980. Nous remercions André Allaire, Johanne Boisjoly, Diane Grenier et Sylvie Venne de leurs commentaires critiques sur la première version de ce texte. Nous remercions également de leur appui financier le programme FCAC du ministère de l'Éducation du Québec de même que le Conseil de la recherche socio-économique du Québec.

2. *Le Devoir*, 17 janvier 1980, p. 3.

moderne. Il faut donc assurer à l'ensemble de la population un niveau d'instruction assez élevé, préparer des cadres pour tous les secteurs et se préoccuper surtout de donner une formation poussée à cette fraction croissante de la population destinée à servir dans le secteur tertiaire. Dans tous les domaines, le travailleur devra recevoir une formation professionnelle et technique assez large et polyvalente, qui lui permette de passer d'un emploi à l'autre suivant les changements technologiques³.

Dans la perspective ainsi tracée, les liens devraient être étroits entre éducation, qualification professionnelle et mobilité en cours de carrière. L'harmonie est postulée entre une planification à l'échelle de la société et la somme des stratégies individuelles; aux nécessités d'une mobilité géographique et inter-industrielle correspondent des aspirations à la mobilité sociale et l'occasion d'accroître l'égalité des chances à l'école et sur le marché du travail⁴.

Des travaux empiriques en sociologie de l'éducation sont venus par la suite atténuer ce bel optimisme, en montrant la complexité des rapports entre intrants et extrants du système scolaire, de même qu'entre ces derniers et la vie professionnelle. Le célèbre rapport Coleman, *Equality of Educational Opportunity*⁵, montre que des investissements importants dans les écoles des milieux défavorisés, particulièrement chez les Noirs, sont peu susceptibles d'en modifier sérieusement l'efficacité. Autre analyse très controversée, *Inequality* de Christopher Jencks et associés soutient que l'éducation ne joue pas le rôle très important qu'on lui supposait dans le déroulement de la carrière professionnelle. Tant et si bien que si l'on voulait redistribuer les revenus de façon plus égalitaire dans une société comme les États-Unis, il faudrait non pas transformer l'école mais... redistribuer les revenus⁶. Lester Thurow⁷ a montré que les formes des distributions d'éducation et de revenu aux États-Unis depuis quelques décennies n'évoluent pas du tout de concert; au «*wage market*» des économistes néo-classiques, il propose de substituer le concept de «*job market*», lieu où les ajustements entre la formation des travailleurs et les exigences des emplois sont beaucoup plus complexes. Raymond Boudon a repris cette idée dans son *Inégalité des chances*⁸; il cherche à cerner les règles d'accès aux emplois dans les sociétés où la distribution de l'éducation se déplace vers le haut sans pour autant que les occupations connaissent la même évolution.

Dans le cas du Québec, Allaire, Bernard et Renaud ont montré que l'on connaît depuis les années 70 une certaine désarticulation de l'école et du marché du travail⁹. Les années 60, où la demande, liée à la croissance de l'économie et à celle du secteur public, était en avance sur l'offre provenant d'un appareil scolaire en voie de réforme, avaient été l'âge d'or du «*qui s'instruit s'enrichit*».

3. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, Québec, Éditeur officiel, 1963, t. I, p. 64.

4. Voir Mireille Lévesque, *L'Égalité des chances en éducation*, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1979, p. 32-64.

5. James S. Coleman *et al.*, *Equality of Educational Opportunity*, Washington D.C., U.S., Department of Health, Education and Welfare, U.S. Government Printing Office, 1966.

6. Christopher Jencks *et al.*, *Inequality. A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*, New York, Basic, 1972, 399 p.

7. Lester Thurow, «*Education and Economic Inequality*», *The Public Interest*, Été 1973, p. 66-81.

8. Raymond Boudon, *L'Inégalité des chances*, Paris, A. Colin, 1973.

9. A. Allaire, P. Bernard et J. Renaud, «*Qui s'instruit s'enrichit?*», *Possibles*, vol. 3, n° 3-4, printemps 1979, p. 13-33.

Au cours des dix dernières années, ce slogan a été remis en question, ou plutôt, il s'est appliqué d'une manière assez paradoxale : dans une économie déprimée, où les cohortes de diplômés sont beaucoup plus nombreuses, l'éducation est un déterminant de plus en plus important du revenu, mais ce que rapporte au travailleur un niveau d'éducation donné tend à diminuer, sauf pour ceux qui ont complété des études universitaires. Seuls ces derniers échappent à ce qu'on peut appeler l'inflation de l'éducation.

C'est d'abord dans le prolongement de ces remises en question que se situe notre démarche. Nous voudrions, matériaux empiriques à l'appui, tirer au clair les rapports entre éducation, qualification professionnelle et carrière. Pour cela il nous faut d'une part avoir les mesures indépendantes de chacun de ces phénomènes, afin d'évaluer, plutôt que de prendre pour acquis, la contribution de l'école à la préparation au travail et l'impact de celle-ci sur la situation socio-économique du travailleur. Il faut d'autre part nous situer dans une perspective temporelle, c'est-à-dire tenir en compte les divers moments de la carrière des individus, étant donné que l'impact sur celle-ci de l'éducation et de la qualification peut évoluer au fur et à mesure que s'accroît l'expérience du travailleur.

Une seconde préoccupation, également ancrée dans le contexte québécois, guide notre démarche. On a beaucoup insisté, dès les débuts de la réforme de l'éducation, sur la nécessité non seulement d'accroître la quantité d'éducation de la population, mais aussi de respecter un équilibre, d'établir une complémentarité « entre la spécialisation, dont on peut craindre les effets stérilisants si elle est prématurée ou exagérée, et la culture générale, qui risque de produire des têtes bien faites mais vides¹⁰ ». Si l'éducation doit contribuer à qualifier la main-d'œuvre et l'aider à prendre part au développement économique, cela doit se faire d'une manière large, afin que cette participation à l'univers des connaissances demeure reconvertible en des qualifications différentes ultérieurement.

Mais la poursuite de cet objectif s'est avérée extrêmement difficile. Ainsi, dans un document intitulé *le Collège*, où l'on fait la synthèse d'une vaste consultation sur l'état et les besoins de l'enseignement à ce niveau, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec constate ce qui suit :

L'ensemble des évaluations [une trentaine] globales de la formation générale collégiale nous apparaît comme un constat d'échec plus ou moins total.

Une quinzaine de ces opinions [...] s'en prennent principalement au fait que le CEGEP donne beaucoup d'informations aux étudiants mais peu de formation comme telle. [...]

De la cinquantaine d'avis sur la formation spécialisée en général, quarante dénoncent la spécialisation à outrance et la spécialisation hâtive¹¹.

Dès 1973, les sociologues Fernand Dumont et Guy Rocher, ce dernier ancien membre de la Commission Parent, ont joint leurs voix à celles des critiques de la sur-spécialisation des études au niveau collégial¹². Ils attribuent largement

10. *Rapport Parent, op. cit.*, t. II, p. 11.

11. *Le Collège, Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial*, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1975, p. 46 et 50.

12. Fernand Dumont et Guy Rocher, « L'expérience du CEGEP : urgence d'un bilan », *Critère*, 8, 1973, p. 12 et ss.

ce problème à l'envahissement des cégeps, voire des écoles secondaires, par les exigences abusives des universités : fascinées par le modèle de l'expert qui a concentré toute sa formation dans une discipline précise, celles-ci imposent aux étudiants qui veulent y être admis, et par ricochet à tous les autres, des profils tellement précis qu'ils sont la négation même de la notion de polyvalence.

On ne peut qu'être d'accord avec l'analyse de Dumont et Rocher ; mais il ne suffit pas de pointer du doigt l'arrogance bureaucratique ou monomaniaque des universitaires. Il faut élargir les perspectives, comme d'ailleurs ils y invitent eux-mêmes :

Il y a une large part de mythologie dans la croyance à la préparation nécessaire à tel ou tel département ou telle ou telle faculté universitaire. Cette mythologie a d'ailleurs eu une fonction sociale importante : elle a protégé le système de caste qui s'est organisé autour des professions traditionnelles aussi bien qu'autour de nouvelles professions issues de l'université¹³.

Ainsi, la perversion de la fonction fondamentale de l'enseignement collégial ou même secondaire serait-elle pour une très large part le reflet, à travers de multiples prismes bureaucratiques, d'une volonté exacerbée de mobilité sociale, couplée aux efforts de ceux que l'école a qualifiés pour préserver leurs privilèges ? La question est vaste, elle renvoie aux idéologies aussi bien qu'aux données objectives concernant la mobilité. Nous ne nous attacherons pas à l'ensemble de ces aspects, mais nous pourrions fournir quelque éclairage au débat : nous distinguerons deux composantes dans l'éducation, la formation générale et la formation professionnelle, et nous pourrions voir comment chacune contribue à donner accès à des emplois de divers niveaux de qualification professionnelle, de statut et de revenu. Bien sûr, la distinction général/professionnel que nous utiliserons n'est pas aussi fine qu'on le souhaiterait, puisqu'elle renvoie à une catégorisation des types d'enseignement et de diplôme (v.g. secondaire professionnel ou général, école normale, école technique, etc.) et non pas au niveau d'équilibre qui s'établit, au sein de chaque type d'enseignement, entre formations générale et spécialisée. Elle nous permettra néanmoins de déterminer les impacts différenciés sur la carrière de ces différents types d'études, de lier les problématiques de la sociologie de l'éducation et de la mobilité sociale, voire même de permettre une contribution de la seconde à la première. Si l'école subit les effets à rebours de la situation (anticipée) sur le marché du travail, il devient indispensable de se faire une idée précise de cette situation, des rapports qui s'y établissent entre éducation, qualification professionnelle et carrière.

Nous avons campé la question que nous allons étudier dans son contexte québécois, ce qui nous a permis d'esquisser les principales pistes de recherche que nous suivrons. Il nous faut maintenant formuler théoriquement et représenter empiriquement à la fois les concepts en cause et leurs relations. Nous tenterons tout d'abord de mettre de l'ordre dans la littérature relative au concept le moins familier dans l'étude des carrières des travailleurs, celui de qualification professionnelle. Puis nous définirons les autres éléments du modèle (l'analyse des cheminements de la causalité) que nous utiliserons pour repré-

13. Fernand Dumont et Guy Rocher, « L'expérience du CEGEP : urgence d'un bilan », *Critère*, 8, 1973, p. 15 et 16.

senter ces carrières; nous tenterons de montrer qu'interprété correctement et enrichi de la variable qualification, il fait pièce aux principales critiques qui lui ont été adressées.

1 VERS UNE DÉFINITION OPÉRATIONNELLE DE LA QUALIFICATION PROFESSIONNELLE

On évoque depuis longtemps le thème de la qualification professionnelle dans les recherches sociologiques, tant directement¹⁴ que dans les réflexions sur la professionnalisation¹⁵ ou encore dans les travaux portant sur la division du travail¹⁶. Mais jamais n'a-t-on proposé une mesure de cette qualification qui s'applique universellement à tous les travailleurs et à tous les emplois. La mesure la plus usuelle est la scolarité des travailleurs, mais cette mesure présente un double vice. D'une part, elle ne mesure que la qualification *scolaire* et laisse dans l'ombre les qualifications acquises sur le tas. D'autre part, si elle rend correctement compte de la compétence (scolaire) d'un travailleur, elle ne nous dit rien sur le plus ou moins large exercice réel de cette compétence par le travailleur au sein d'un emploi. On ne peut donc, à l'aide du nombre d'années de scolarité du travailleur, ni décrire l'adéquation travailleur/emploi ni l'évolution du marché du travail en termes de qualification/déqualification des emplois.

Nous procéderons en deux étapes pour accéder à une mesure universelle de la qualification. En premier lieu, nous nous appliquerons à identifier les axes de l'espace dans lequel se situent les diverses définitions de la qualification professionnelle. La qualification relève tout aussi bien des travailleurs que des emplois. Elle est une réalité historique bien concrète, que cherchent par ailleurs à appréhender et à contrôler d'une part les systèmes officiels de définition et de gestion de la qualification (école, organismes statistiques, etc.) et d'autre part, les acteurs sur le marché du travail (employeurs, syndicats, etc.). Il nous faudra donc camper ces différents aspects, dont seules les relations dialectiques offrent une représentation adéquate de la notion de qualification. Nous devons en second lieu élaborer une commune mesure des divers aspects, afin précisément de pouvoir en analyser la dialectique.

Avant de nous lancer à la découverte des axes de cet espace de la qualification, établissons la liste des différentes connotations de cette notion polymorphe. Pour ce faire, nous utiliserons un texte-synthèse où Michel Freyssenet recense neuf sens de la qualification en tant que savoir-faire :

- 1) La qualification réelle requise pour assurer « correctement » le poste de travail attribué.

14. Voir par exemple : Pierre Naville, *Essai sur la qualification du travail*, Paris, M. Rivière et Cie, 1956, 148 p.; M. Freyssenet, « Peut-on parvenir à une définition universelle de la qualification? », p. 81-89 et P. Rolle et P. Tripier, « Valeur d'échange et valeur d'usage de la force de travail », p. 127-135 dans le Colloque de Dourdan, *la Division du travail*, Paris, Galilée, 1978, 335 p.

15. Voir par exemple Harold L. Wilensky, « The Professionalization of Everyone? », *The American Journal of Sociology*, vol. LXX, n° 2, septembre 1964, p. 137-158.

16. Voir par exemple, Harry Braverman, *Travail et capitalisme monopoliste : la dégradation du travail au xxe siècle*, Paris, Maspero, 1976, 360 p. et Daniel Bell, *Vers la société post-industrielle*, Paris, Robert Laffont, 1973, 446 p.

- 2) La « qualification réelle utile » du travailleur dans le procès de travail.
- 3) La « qualification réelle inutile » du travailleur dans le procès travail.
- 4) La qualification attribuée officiellement aux différents postes de travail (comme la grille Parodi en France).
- 5) La qualification qui est officiellement attribuée à un travailleur, après une formation donnée.
- 6) La qualification exigée pour être embauché et tenir un poste donné.
- 7) La somme des qualifications réelles que suppose un procès de travail donné, somme qui varie historiquement.
- 8) La qualification attribuée par les organismes officiels de statistiques aux emplois.
- 9) La qualification attribuée par les organismes officiels de statistiques aux travailleurs¹⁷.

On note en premier lieu que les sens 1, 4 et 8 s'opposent aux sens 2, 3, 5 et 9 : les premiers réfèrent au niveau de qualification des emplois, les seconds à celui des travailleurs. On retrouve également une opposition entre les sens 1, 2 et 3, qui renvoient à des propriétés réelles, et les sens 4, 5, 8 et 9, qui se réfèrent à des classifications officielles. Enfin le sens 6 correspond à la qualification exigée par l'employeur, qui peut être inférieure, égale ou supérieure aux qualifications réelles et officielles, selon la conjoncture du moment. La substruction d'espace d'attribut¹⁸ que nous venons de faire révéler donc la présence de deux axes dans l'espace de qualification ; le croisement de ces deux axes définit les zones suivantes dans cet espace :

Type de qualification	réelle	officielle	exigée
	A	B	
des emplois	(sens 1)	(sens 4,8)	E
	C	D	(sens 6)
des travailleurs	(sens 2,3)	(sens 5,9)	

On constate aisément que l'ensemble des sens relevés par Freyssenet trouve place dans la typologie que nous proposons. La qualification réelle des emplois (sens 1) dépend du niveau technique et organisationnel d'une entreprise. La qualification réelle des travailleurs peut n'être que partiellement utilisée dans leurs emplois, ce qui explique la distinction entre les sens 2 et 3. Les sens 4 et 8 renvoient à la qualification officielle des emplois, selon qu'elle est faite à des fins normatives ou à des fins statistiques. La même distinction vaut pour les sens 5 et 9, qui correspondent à la qualification officielle des travailleurs ; on notera que l'on trouve dans cette zone D la formation scolaire aussi bien que les systèmes d'apprentissage officiellement reconnus. Enfin la qualification exigée (sens 6) chevauche les zones de qualification des emplois et des travailleurs, puisqu'elle définit les niveaux où se fera l'appariement des uns et des autres.

On notera que le sens 7, c'est-à-dire la somme des qualifications réelles que suppose un procès de travail donné, n'a pas de place dans notre schéma. Ceci reflète le fait que cette typologie représente des distinctions conceptuelles,

17. M. Freyssenet, *op. cit.*, p. 79-81.

18. Allen Barton, « The Concept of Property Space in Social Research », dans Paul Lazarsfeld and Morris Rosenberg, *The Language of Social Research*, New York, Free Press, 1955, p. 53.

alors que le sens 7 renvoie à des variations historiques. On pourrait donc imaginer une troisième dimension de l'espace de qualification, représentant l'évolution dans le temps des différentes zones définies jusqu'ici et des rapports entre elles. Comme nous ne poursuivons pour l'heure qu'un travail purement conceptuel, nous ne tiendrons compte qu'ultérieurement de cette troisième dimension.

L'étude des rapports entre les différentes zones de l'espace de qualification permettra tout d'abord d'identifier quelques problèmes de mesure relatifs aux différents aspects de ce savoir-faire. Elle nous permettra ensuite de cerner un certain nombre d'enjeux autour desquels s'affrontent les employeurs et les travailleurs.

Les problèmes de mesure se présentent entre les zones A — B et C — D. Dans le rapport A — B nous constatons que la mesure officielle de la qualification d'un emploi ne correspond pas toujours à sa mesure réelle. La mesure officielle est établie en référence à une moyenne de qualification de tous les emplois portant un même titre, tandis que la seconde tient compte de la qualification de l'emploi occupé par chaque travailleur; elle correspond donc à un environnement de travail spécifique. Comme il s'avère impossible de mesurer la qualification réelle des emplois occupés par chacun des informateurs que compte notre recherche, nous avons privilégié, dans la présente étude, la mesure officielle de la qualification des emplois.

En ce qui a trait au rapport entre D et C, la mesure officielle de la qualification du travailleur (D) peut nous servir à évaluer la qualification réelle du travailleur (C); la première fait avant tout référence à des aptitudes que le travailleur a acquises à l'intérieur du système scolaire ou dans des programmes de formation professionnelle. Par contre, cette mesure officielle ne rend généralement pas compte de la partie de la qualification réelle du travailleur qui provient d'un apprentissage sur le marché du travail. Notons que cette lacune est partiellement comblée puisque pour mesurer la formation acquise sur le tas, il nous est possible d'utiliser notre mesure de qualification des emplois. En effet le travailleur a au moins comme qualification celle de son emploi actuel et de ses emplois antérieurs.

C'est dans le rapport entre A et C qu'on identifie le lieu nodal des affrontements entre employeurs et travailleurs. C'est là que naissent les luttes concernant la qualification comme enjeu social et politique, qui se cristallisent dans des affrontements tant autour de la rémunération du travail qu'à propos de divers autres privilèges.

La qualification exigée (E) sert en fait de méthode de gestion des rapports A-C; elle indique l'ajustement entre les qualifications des emplois et celles des travailleurs. Ainsi, lorsque la qualification réelle des emplois est plus élevée que celle des travailleurs, la qualification exigée pour occuper un poste sera relativement faible; faute d'une adéquation déjà réalisée, l'employeur devra assumer lui-même une partie des coûts de formation de son personnel. Par ailleurs, dans la situation inverse, c'est-à-dire lorsque la qualification des emplois est moins élevée que celle des travailleurs, la qualification exigée tendra à la hausse. On peut penser que l'employeur n'hésitera pas à réclamer des travailleurs plus qualifiés que ce que l'employeur n'hésitera pas à réclamer des travailleurs plus qualifiés que ce qu'exigent réellement les postes à combler: il n'a pas eu à assumer les coûts de formation et il pourra éventuellement tirer profit d'une main-d'œuvre mieux formée. Soulignons également que la question de l'ajustement

entre la qualification scolaire des individus (D) et la qualification réelle des emplois (A) constitue un cas particulier des rapports entre A et C.

L'analyse précédente des différents aspects de la qualification, comprenant les savoir-faire réels, officiels et exigés tant en regard de l'emploi que du travailleur, ne doit pas nous amener à privilégier un de ces aspects dans une définition opérationnelle du concept. Comme celui-ci ne prend sens qu'à travers l'étude des rapports entre ces différentes zones, il nous faut l'appréhender à partir d'un substrat commun à tous ces aspects. L'élément le plus pertinent pour rendre compte des situations d'équilibre et de déséquilibre entre les zones de l'espace de qualification est sans contredit le temps de formation nécessaire à l'exercice d'un métier, mesure utilisée par les organismes de statistiques et suggérée entre autres par Naville et Freyssenet. Il s'avère indispensable de passer par ce détour du temps nécessaire, car on ne peut rendre les savoir-faires commensurables d'une autre façon; comment en effet estimer de façon objective la différence entre le savoir-faire appliqué dans le métier de technicien en électronique et celui qui correspond au métier de boulanger sans comparer la durée d'apprentissage de chacun de ces métiers, ces deux savoirs ayant peu en commun?

Comme meilleur indicateur du temps de formation nécessaire, nous avons retenu la durée de *préparation professionnelle spécifique* (PPS) établie dans la *Classification canadienne descriptive des professions*¹⁹, 1971 (tome II). Cette variable provient d'analyses menées conjointement par des spécialistes du ministère de la Main-d'œuvre et de l'Immigration, des spécialistes de l'enseignement, des psychologues et des orienteurs professionnels. Ces experts se sont inspirés, pour élaborer leurs systèmes d'évaluation, du *Functional Occupational Classification Project* américain.

La préparation professionnelle spécifique est établie en référence au temps nécessaire pour acquérir des connaissances théoriques et pratiques permettant à un individu d'atteindre un objectif professionnel spécifique. Cette formation peut être acquise dans divers lieux: à l'école, au travail ou ailleurs par la pratique de passe-temps éducatifs. Elle englobe donc l'apprentissage à l'intérieur du système scolaire et l'apprentissage sur le tas, tout en ne tenant pas compte pour ce dernier type de la période d'adaptation à un nouvel emploi²⁰.

La durée de préparation professionnelle spécifique attribuée à chaque profession correspond à des moyennes de durée de préparation nécessaire pour exercer convenablement celle-ci. Comme cette durée, exprimée sous forme de catégories temporelles précises, a été établie pour les occupations décrites à l'aide des codes d'occupations à 7 chiffres, nous avons abrégé ces données pour obtenir une mesure pour chacun des codes d'occupations à 4 chiffres utilisés dans notre enquête. Pour ce faire, nous avons opté, après vérification des résultats de différentes méthodes sur un échantillon représentatif des emplois²¹,

19. Ministère de la Main-d'œuvre et de l'Immigration, *Classification canadienne descriptive des professions, 1971*, Ottawa, Éditeur de la Reine, t. 2, 1974, p. 1.

20. Pour une description de la variable originale, voir: *idem*, t. 1, p. 1486.

21. Pour justifier la pertinence de la méthode nous avons tiré au hasard un échantillon de 50 emplois (code d'occupations à 4 chiffres). Nous avons appliqué trois méthodes de calcul: le calcul du mode, celui de la moyenne des cotes et celui de la moyenne des mois de formation correspondant aux cotes.

pour le calcul de la moyenne des cotes des catégories, en reconvertissant par la suite les résultats obtenus en années ou fractions d'année d'apprentissage.

2 QUALIFICATION OU DÉQUALIFICATION DU TRAVAIL ?

Nantis d'une mesure de la qualification, nous pouvons maintenant apprécier deux thèses souvent citées et qui expriment des points de vue semble-t-il fort différents sur les tendances à la qualification des emplois. À l'instar de Wright et Singleman²² on oppose, en général, Daniel Bell²³ à Harry Braverman²⁴ en abordant cette question. Le premier est classé comme un théoricien optimiste face aux conséquences des changements dans le procès de travail, tandis que le second envisage un avenir beaucoup plus sombre. Toutefois, si une première lecture nous renvoie à la thèse de la qualification des emplois chez Bell et à celle d'une déqualification chez Braverman, leur opposition est moins extrême qu'il n'apparaît à première vue. En effet, ce n'est qu'en regard du secteur des services au sens large qu'ils divergent d'opinion.

Selon Bell, il y a de fait dégradation du travail et conséquemment déqualification des emplois dans le secteur de la production de biens. Cela ne veut pas dire pour autant qu'il en sera ainsi dans le secteur des services. Dans ce dernier, dit-il, il est plus difficile de remplacer l'homme par la machine; son développement exige toujours plus de main-d'œuvre, et les services personnalisés qu'on doit y maintenir limitent la capacité de changer le processus de production²⁵. Selon Braverman, la plupart des conclusions sur la déqualification des emplois dans le domaine de la production de biens seraient tout aussi pertinentes en regard de l'évolution des processus de production dans le domaine des services. Déjà, note-t-il, on constate dans les emplois d'entretien et de nettoyage d'immeubles, de cuisine et de service des aliments que «la formation est réduite au minimum, il n'y a pratiquement aucun espoir de promotion, et le taux de chômage est supérieur à la moyenne²⁶». De plus, la grande majorité des travailleurs dans les emplois de bureau sont soumis depuis fort longtemps au processus de rationalisation. «Le bureau [est] devenu autant un lieu de travail manuel que l'atelier d'usine²⁷.» En bref, pour Bra-

Ces trois méthodes rendant compte de la même réalité (dans 94 % des cas il y avait concordance), nous avons choisi celle de la moyenne des cotes puisqu'elle était la plus simple d'utilisation. On notera que cette moyenne a été calculée sans tenir compte de la proportion relative des travailleurs présents pour chaque code 4 chiffres dans la classification plus détaillée (7 chiffres). L'absence de données spécifiques au Québec sur cette distribution très détaillée de la main-d'œuvre nous a contraint à ce choix.

Les professions pour lesquelles les données n'étaient pas disponibles, ou encore celles regroupant des codes 7 chiffres sans tendance centrale nette ont été exclues; 2 % de nos informateurs ont été omis de l'analyse pour cette raison.

22. E. O. Wright and J. Singleman, *Proletarianization in Advanced Capitalist Societies: An Empirical Intervention into the Debate Between Marxist and Postindustrial Theorists over the Transformations of the Labour Process*, Madison, Wisc., Institute for Research on Poverty, DP 519-78, décembre 1978, ronéo, 43 p.

23. Daniel Bell, *op. cit.*

24. Harry Braverman, *op. cit.*

25. Daniel Bell, *op. cit.*, p. 198.

26. H. Braverman, *op. cit.*, p. 302.

27. *Ibid.*, p. 259.

verman, il y aurait déjà les assises d'une rationalisation et donc d'une déqualification dans le domaine des services et celle-ci devrait aller en s'accroissant, alors que pour Bell, la nature même de certains emplois empêcherait l'ensemble du secteur de connaître une déqualification progressive.

L'opposition entre ces auteurs se situe donc principalement au niveau de l'avenir de la qualification dans un secteur donné. Il demeure pour l'instant impossible de trancher le débat, puisque chacun appuie sa thèse sur des exemples bien différents. Or comme l'ont souligné d'autres auteurs²⁸, le secteur des services, ou plus généralement le *secteur tertiaire*, renferme des réalités disparates. Il se compose à la fois d'emplois nécessitant des travailleurs diplômés, hautement qualifiés, et d'autres ne requérant qu'un faible niveau d'instruction, le travail demandé ayant déjà été soumis aux règles du taylorisme. Afin d'établir d'une façon plus objective si de fait il y a qualification ou déqualification dans ce secteur, nous utiliserons la mesure directe de la qualification élaborée plus haut. Elle a l'avantage de rendre compte du degré de qualification de chacun des emplois dans ce secteur particulier et nous permettra d'observer plus généralement l'état de la qualification pour l'ensemble des secteurs industriels. Mais avant de procéder à cette analyse, nous justifierons brièvement notre mesure en regard de certaines objections soulevées par Braverman à propos de la façon courante d'analyser la qualification.

Braverman attribue l'absence d'une tendance marquée à la déqualification dans les statistiques officielles et dans la plupart des autres études à l'existence de certains biais : la tendance à accorder, dans les typologies présentées, un niveau de qualification plus élevé pour le travail intellectuel que manuel ; le manque de référence à l'exercice réel ou à la distribution des qualifications dans chacun des secteurs industriels et enfin l'utilisation abusive de l'augmentation du niveau moyen de scolarité comme preuve d'une qualification croissante des emplois²⁹.

Face à la première objection, notre mesure de la qualification ne semble pas comporter de sérieux biais. De nombreux métiers manuels exigent un niveau de préparation professionnelle élevé (par exemple, charpentier, mécanicien et régleur de machines outils, tôlier, etc.), tandis que le travail « non manuel » se situe dans nombre de cas à un niveau assez faible (par exemple, dactylographe, facteur, messenger, barman, etc.).

En réponse à la deuxième objection sur le manque de référence à l'exercice réel ou à la distribution des qualifications dans chacun des secteurs industriels, signalons que ce sont là des préoccupations dont nous avons tenu compte. D'une part, notre mesure de la qualification renvoie à son exercice réel, car il s'agit, dans notre démarche, des emplois occupés par nos informateurs à des moments précis de leur vie professionnelle. D'autre part, nous procéderons à une analyse de la qualification moyenne des emplois selon les secteurs industriels. De plus, et ce pour répondre à la troisième objection, nous ne nous servons aucunement du paramètre du niveau moyen de la scolarité des travailleurs.

28. C. Baudelot, R. Establet, J. Malemort, *la Petite Bourgeoisie en France*, Paris, Maspero, 1974, 304 p.

29. H. Braverman, *op. cit.*, p. 342-359.

TABLEAU I

Distribution de la main-d'œuvre et de la qualification au sein des secteurs industriels pour les cohortes ayant atteint 35 ans avant 1968 et entre 1969 et 1978 (hommes et femmes)

Secteurs industriels	Avant 1968		Entre 1969 et 1978	
	Moyenne de qualification	% de main-d'œuvre	Moyenne de qualification	% de main-d'œuvre
1 — industries primaires	1,190	8,7	1,525	3,4
2 — grandes industries de transformations des matières premières	1,333	7,3	1,204	8,2
3 — petites industries de transformation des matières premières	1,398	9,9	0,588	7
4 — industries des produits métalliques	1,222	9,7	1,866	7,6
5 — industries manufacturières diverses	1,627	1,7	1,813	1,1
6 — industries de la construction	1,593	9,5	1,060	7,4
7 — transports, communications et autres services d'utilité publique	1,355	13,2	1,158	10,3
8 — commerce	1,120	14,7	1,459	15,8
9 — finances, assurances et immeubles	2,168	3,4	2,819	4,6
10 — services sociaux, commerciaux, industriels et personnels	2,183	16,4	2,501	27,8
11 — administration publique	2,165	5,5	1,962	7
Ensemble	1,531	100 (865)	1,735	100 (701)

Ces distinctions étant apportées, comparons maintenant l'évolution de la qualification des emplois entre deux époques, soit les années antérieures à 1968 et les années se situant entre 1969 et 1978.

Comme on le voit au tableau I, on observe, entre la période antérieure à 1969 et la période qui suit, une augmentation du niveau moyen de qualification des emplois de 0,20 année pour l'ensemble des secteurs industriels. En d'autres mots, les emplois requièrent actuellement, en moyenne, un cinquième d'année de plus de préparation professionnelle scolaire ou autre que par le passé. Ceci dit, il importe de déterminer l'impact des mouvements de déplacement de la main-d'œuvre entre les secteurs d'emploi comme facteur explicatif de cette croissance.

Kitagawa³⁰ a proposé un modèle de décomposition de la différence entre deux taux qui nous permettra de distinguer, dans l'écart observé entre deux moyennes, la part relative à des différences de composition et celle relative à des différences réelles de moyenne de qualification. Plus précisément, nous évaluerons, à l'aide de ce modèle, la part de variation due à un changement de qualification des emplois à l'intérieur des secteurs industriels en tenant constante la composition sectorielle de la main-d'œuvre; puis nous déterminerons, en tenant cette fois constante la qualification des emplois dans les secteurs

30. Kitagawa, E., «Components of a Difference Between Two Rates», *Journal of the American Statistical Association*, vol. 50, n° 272, décembre 1955, 1168-1191.

industriels, la part de variation due à des changements dans la distribution intersectorielle de la main-d'œuvre.

Appliqué aux données, ce modèle indique que le gain de qualification, noté plus haut, se traduit comme suit : 31,2 % de l'augmentation est expliquée par une réelle augmentation de la qualification moyenne au sein des secteurs ; 68,8 % de l'augmentation s'explique par un déplacement de la main-d'œuvre vers les secteurs plus qualifiés. Il y a donc eu création de nouveaux emplois avec des exigences de qualification plus élevées mais par ailleurs, et cet aspect est le plus important, les travailleurs se sont davantage dirigés vers les secteurs en moyenne plus qualifiés.

Comme cet accroissement ne s'est pas produit de façon uniforme, décrivons les différentes situations qui se sont présentées pour comprendre l'évolution entre les deux périodes considérées. Ces situations se divisent en quatre types selon que les secteurs ont connu ou non une croissance de leur moyenne de qualification et de la part relative de leur main-d'œuvre. Les secteurs ayant connu une croissance par rapport à ces deux aspects sont par ordre d'importance : les services (sociaux, commerciaux, industriels et personnels), le secteur du commerce et enfin le secteur financier. On note que ces secteurs correspondent à la majeure partie du tertiaire. Les secteurs dont la contribution se résume à une augmentation de la qualification moyenne, sans par ailleurs avoir connu un accroissement relatif de leur main-d'œuvre, sont les suivants : le primaire, le secteur des industries de fabrication de produits métalliques, celui des industries de fabrication de produits divers (instruments scientifiques et professionnels, articles en matière plastique, etc.), bref tout le primaire et une partie du secondaire. Cinq secteurs n'ont pas connu une croissance dans la qualification de leurs emplois, soit : les grandes et petites industries de transformation des matières premières, les industries reliées à la construction, le secteur des transports/communications/services d'utilité publique et enfin l'administration publique. Parmi ceux-ci, l'administration publique et les grandes industries de transformation des matières premières ont contribué à l'accroissement de la moyenne d'ensemble par une croissance de leurs effectifs relatifs. En effet même si ces secteurs ont connu une baisse de la qualification moyenne de leurs emplois d'une période à l'autre, cette baisse a été largement compensée par une croissance de leurs effectifs, de telle sorte que le stock total des emplois de ces secteurs contribue à la hausse d'ensemble de la qualification. Il ressort donc que 4 groupes industriels sur 5 dans le tertiaire ont participé sous une forme ou sous une autre à l'augmentation moyenne de qualification de l'ensemble de l'univers du travail. Ces groupes contiennent 84 % de la main-d'œuvre du tertiaire. Par ailleurs, le primaire et certains secteurs du secondaire ont aussi contribué à l'évolution vers une plus grande qualification des emplois.

Enfin, trois secteurs industriels vont nettement à contre courant, en ceci qu'ils ne contribuent en aucune façon à la croissance de la qualification moyenne des emplois. Ces secteurs sont la petite industrie de transformation des matières premières, la construction et les transports/communications et services d'utilité publique. En un certain sens, par ailleurs, ils contribuent à la croissance de la qualification moyenne des emplois : dans ces secteurs le machinisme et la division du travail auront eu pour effet de restreindre le nombre d'emplois,

ce qui a rendu possible l'accroissement procentuel des autres secteurs et, indirectement, la création d'emplois plus qualifiés dans ces derniers.

Globalement, il se dégage de l'étude du tableau qu'il y a eu une augmentation du niveau moyen de qualification des emplois au cours des années. Ceux-ci exigent en moyenne pour la période 69-78 deux mois et demi de plus de formation que ce qu'ils exigeaient pour la période précédente. Cette évolution, si elle a surtout touché le tertiaire, n'en a pas moins affecté d'autres secteurs, mais à un degré moindre.

Au-delà de ces constats, un fait mérite d'être souligné : l'évolution des exigences du marché du travail semble se faire à un rythme beaucoup plus lent que l'évolution du niveau de scolarité moyen. Durant la même période, le niveau moyen de préparation professionnelle scolaire s'est accru, comme on le verra plus loin, de 6 mois. En moyenne la croissance de la qualification acquise à l'intérieur du système scolaire est donc de 2 à 3 fois supérieure à l'accroissement moyen de la qualification demandée sur le marché du travail. Même si la mesure de la formation professionnelle ne départage pas les cours axés sur l'acquisition de la formation générale des cours exclusivement professionnels, l'écart entre les deux évolutions est suffisamment important pour ne pas invalider cette assertion.

Revenons à la discussion plus générale sur l'avenir de la qualification professionnelle dans notre société. Afin d'éclairer le débat présenté plus haut entre Bell et Braverman, nous avons regroupé les secteurs selon la typologie employée par ces auteurs.

Le tableau II nous renvoie en partie à la même conclusion que celle des deux auteurs : on constate une déqualification des emplois dans le secteur de la production de biens. Mais si dans ce macro-secteur la qualification moyenne a diminué d'un cinquième d'année, elle a augmenté dans le secteur des services d'un tiers d'année. Ceci semble confirmer la thèse de Bell à propos de la non-déqualification des emplois dans le secteur des services. Toutefois précisons que le débat ne peut être tranché de façon aussi nette.

Une des thèses centrales de Braverman sur la déqualification met en jeu comme facteurs décisifs la présence d'un taylorisme avancé et celle d'une technologie non moins poussée. Nous ne saurions conclure à l'absence du taylorisme et du machinisme dans le secteur des services. Toutefois leur présence serait ici beaucoup moins marquée que dans les autres secteurs. Il est raison-

Tableau II

Distribution de la main-d'œuvre et de la qualification au sein des secteurs industriels pour les cohortes ayant atteint 35 ans avant 1968 et entre 1969 et 1978 (hommes et femmes)

	Avant 1968		Entre 1969 et 1978	
	Moyenne de qualification	% de main-d'œuvre	Moyenne de qualification	% de main-d'œuvre
Secteur primaire	1,190	8,7	1,525	3,4
Secteur de production de biens (2 à 6)	1,400	38,1	1,194	31,1
Secteur de services (7 à 11)	1,681	53,2	2,003	65,5

nable de s'attendre, à court terme, au maintien de la qualification dans ce secteur, voire même à un accroissement, dans la mesure où une partie du travail correspond à la mise sur pied de nouveaux services, donc de nouveaux emplois. L'apparition récente de ces emplois expliquerait, d'une part, pourquoi le taylorisme n'y est pas avancé, et d'autre part, le besoin de main-d'œuvre supplémentaire. Mais on ne saurait faire abstraction, dans une prévision d'avenir, des tendances contradictoires au sein de ces grands secteurs. On a vu par exemple que l'administration publique a connu une croissance de ses effectifs mais une baisse dans le niveau moyen de qualification de ses emplois alors que les secteurs commercial et financier ont crû sur ces deux dimensions à la fois. On ne peut donc rien prédire sans procéder de façon extrêmement détaillée. Cela est d'autant plus vrai que dans l'ensemble du secteur des services il y a à la fois création d'emplois hautement qualifiés et déqualification du travail par l'introduction de nouvelles technologies, comme les micro-processeurs. Bien sûr, on peut croire que la recherche du profit, qui s'exprime par la concentration des tâches de direction et d'exécution du côté du capital et de l'autre par la division des tâches d'exécution, va persister. En conséquence, la qualification des emplois demeurera un enjeu central dans l'univers du travail et donc un élément décisif des destins personnels.

3 QUALIFICATION ET CARRIÈRE

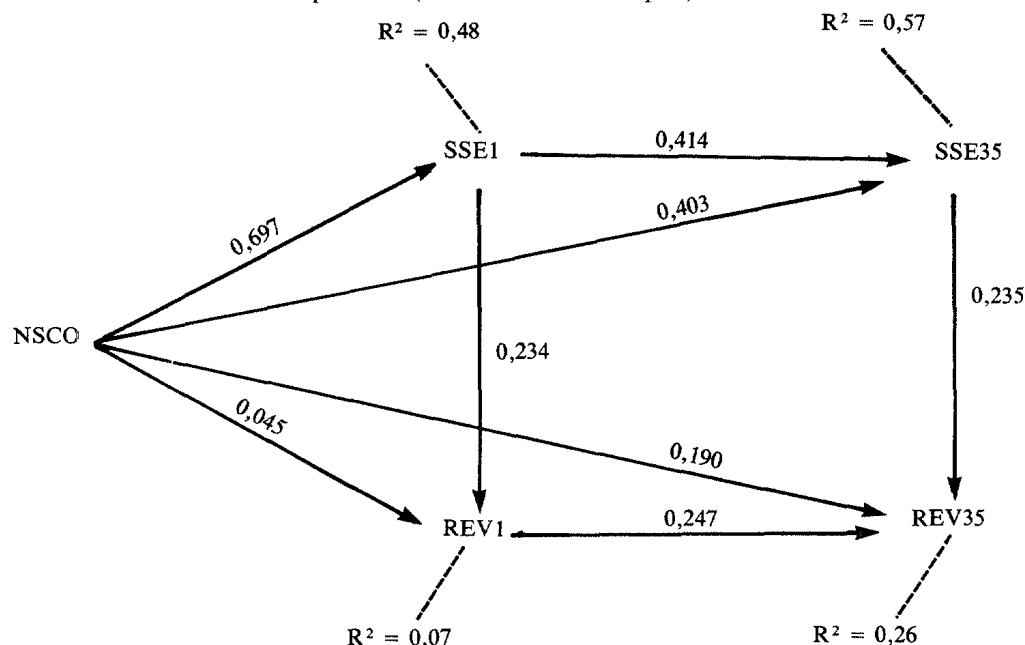
Maintenant que nous avons formulé théoriquement et représenté empiriquement la notion de qualification, de même qu'exploré son évolution historique récente, il faut nous donner les moyens d'analyser son impact sur la carrière. Dans la tradition des études de mobilité sociale, on entend par carrière la succession des emplois occupés par les travailleurs au cours de leur vie active. Chacun de ces emplois est caractérisé par plusieurs propriétés, inter-reliées synchroniquement et diachroniquement, et dépendantes d'attributs fixés avant même l'entrée sur le marché du travail, comme l'origine sociale et l'éducation³¹.

C'est d'abord dans les célèbres travaux de Blau et Duncan qu'on voit apparaître le modèle d'analyse des cheminements de la causalité; les associations entre variables y sont décomposées en un système d'influences causales directes et indirectes. Dans le cadre de cette représentation du processus d'accès aux emplois, on explique le niveau d'éducation des travailleurs par leur origine sociale (éducation et occupation du père), le statut socio-économique de leur premier emploi par ces trois variables, et le statut de leur emploi au moment de l'enquête, par l'ensemble des variables précédentes. Ce modèle de base a été repris et étendu par l'adjonction de plusieurs variables supplémentaires; on a en particulier voulu tenir compte d'un autre aspect de l'emploi ou des emplois successifs, le revenu³².

31. Cette dernière variable peut encore évoluer après l'entrée sur le marché du travail, grâce à l'éducation permanente. Le phénomène est toutefois assez récent et assez peu répandu pour que nous puissions le négliger pour le moment.

32. P.M. Blau et O.D. Duncan, *The American Occupational Structure*, New York, Wiley, 1967; D. L. Featherman, « A Research Note: A Social Structural Model for the Socioeconomic Career », *American Journal of Sociology*, septembre 1971, p. 293-304 et O.D. Duncan, D.L. Featherman et B. Duncan, *Socioeconomic Background and Achievement*, New York, Seminar, 1972.

FIGURE 1 : Cheminement de causalité reliant l'éducation, les statuts au premier emploi et à 35 ans et les revenus correspondants (hommes de 35 ans et plus)



NSCO : nombre d'années de scolarité

SSE : statut socio-économique (au premier emploi (SSE1) ou à 35 ans (SSE35))

REV : revenu de l'emploi (au premier emploi (REV1) ou à 35 ans (REV35))

Pour les besoins de notre recherche, nous utiliserons deux modèles de ce type. Le premier, correspondant à la figure 1, représente en quelque sorte l'état actuel des connaissances sur ce qu'il est convenu d'appeler le « modèle de la carrière socio-économique ». Il nous servira d'étalon pour évaluer l'apport de notre propre modèle, qui tient compte de la qualification.

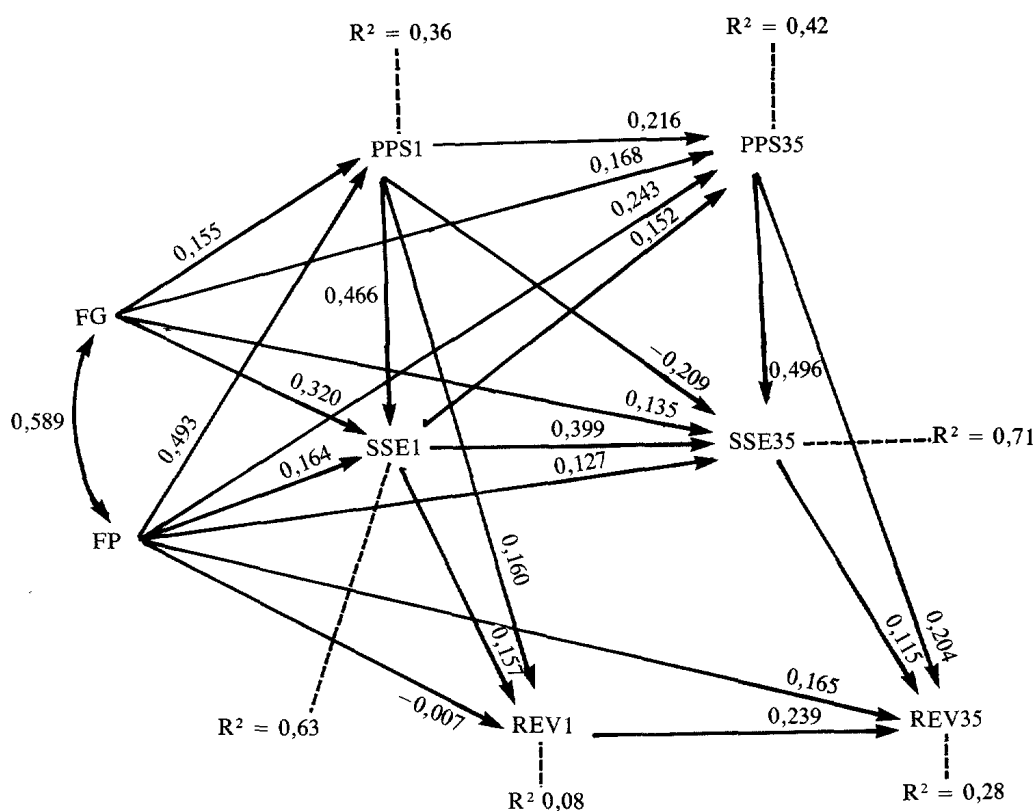
Considérons ce modèle étalon. L'éducation, sous la forme habituelle du nombre d'années de scolarité (NSCO), est mise à contribution pour expliquer le statut socio-économique (SSE1)³³ et le revenu (REV1) du premier emploi, le statut ayant par ailleurs un effet direct sur le revenu. On trouve une structure symétrique à l'emploi à 35 ans, avec en plus, un effet d'inertie du statut (SSE1 sur SSE35) et du revenu (REV1 sur REV35). On notera deux modifications par rapport au modèle le plus classique. D'une part, il n'est pas tenu compte directement de variables d'origine sociale : cette simplification reflète le fait que l'accent est mis, dans notre démarche, sur le déroulement de la carrière et le rôle de la qualification plutôt que sur la transmission inter-générationnelle des positions sociales. D'autre part, les variables décrivant le deuxième emploi correspondent à un point fixe du temps biographique (35 ans) et non pas du temps historique (par exemple le moment de l'enquête). L'âge de 35 ans représente, à quelques années près, une espèce de plateau dans la carrière, c'est-à-dire le point à partir duquel l'ensemble des influences qui devaient s'exercer durant la vie active ont

33. Le statut socio-économique est mesuré à l'aide de l'échelle de Blishen — Mc Roberts. Voir B.R. Blishen et Hugh A. McRoberts, « A Revised Socio-economic Index for Occupations », *The Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 13(1), février 1976.

eu l'occasion de le faire et où la progression qui en caractérise les premiers stades est à peu près terminée³⁴.

Le modèle que nous proposons modifie doublement le modèle étalon, comme on le voit en comparant la figure 2 à la figure 1. D'une part, nous ajoutons une nouvelle variable caractérisant chaque emploi, la qualification exercée (PPS1 et PPS35, les sigles correspondant à l'expression «préparation professionnelle spécifique», par laquelle la Classification canadienne descriptive des professions désigne, comme nous l'avons vu, le temps nécessaire à l'atteinte d'une performance adéquate dans un travail donné). On pose que la qualification exercée a une influence sur le statut socio-économique et sur le revenu de l'emploi et qu'elle présente, tout comme ceux-ci, une certaine inertie d'un temps à l'autre de la carrière des travailleurs (PPS1 sur PPS35). D'autre part, nous dédoublons la variable éducation en distinguant la formation générale (FG) et la formation professionnelle (FP). Cette dernière correspond au nombre

FIGURE 2: Cheminement de causalité reliant l'éducation, les qualifications, les statuts au premier emploi et à 35 ans et les revenus correspondants (hommes de 35 ans et plus)



FG : Formation générale scolaire
 FP : Formation professionnelle
 PPS : Préparation professionnelle spécifique moyenne du titre occupationnel (au premier emploi (PPS1) ou à 35 ans (PPS35))
 SSE : Statut socio-économique (au premier emploi (SSE1) ou à 35 ans (SSE35))
 REV : Revenu de l'emploi (au premier emploi (REV1) ou à 35 ans (REV35))

34. Voir P. Bernard et J. Renaud, « Contre-mobilité et effets différés : une réflexion sur la transmission des biens inclusifs et des biens exclusifs », *Sociologie et sociétés*, 8, 2, octobre 1976, p. 81-97.

d'années de formation spécialisée à l'école³⁵, alors que la formation générale est définie comme la différence entre le nombre total d'années de scolarité et la formation professionnelle³⁶. Ce dédoublement nous permet de répondre au vœu de Griffin et Alexander³⁷, qui souhaitent une analyse plus serrée des rapports entre éducation et carrière, où la diversité des expériences scolaires serait prise en compte. Chacune des deux variables ainsi créées entretient avec les variables caractérisant la carrière les relations qu'indique la figure 2; on aura l'occasion de décrire et de commenter ces effets un peu plus loin.

Tournons-nous pour le moment vers certaines critiques qui ont été adressées au modèle de la carrière socio-économique : nous tenterons de montrer que le modèle que nous proposons, s'il ne résout pas tous les problèmes, échappe aux plus sérieux écueils et propose des pistes de recherche valables.

Le débat qui a opposé, au début des années 70, Jonathan Kelley à David L. Featherman a mis en lumière les sérieuses carences du modèle de la carrière socio-économique comme descripteur des processus concrets qui lient les variables d'emploi les unes aux autres. Kelley³⁸ a d'abord proposé que l'on interprète l'inertie des statuts, qui est l'effet le plus important dans tout le modèle, comme le reflet d'un double processus d'attachement du travailleur à son emploi ou à des emplois similaires dans une organisation donnée; il y aurait d'une part un droit de permanence, coutumier ou même contractuel, et d'autre part, une relative intransférabilité de l'expérience acquise dans un emploi. L'inertie des revenus refléterait quant à elle, au-delà de l'univers des attentes et des motivations, la relative permanence de certaines caractéristiques précises des emplois, qui ne sont qu'assez mal représentées par le statut

35. La durée de la formation professionnelle a été estimée à partir du diplôme le plus élevé atteint par nos informateurs. Les études de niveau primaire sont considérées comme générales, de même évidemment que le secondaire général. Le secondaire spécialisé court correspond à un an de formation générale et un an de formation professionnelle; pour le secondaire professionnel long, on a compté deux ans de formation professionnelle. Le brevet B d'école normale est compté pour deux années de formation professionnelle, tandis que le brevet A et le diplôme d'école technique sont comptés pour trois ans. Le baccalauréat ès arts est considéré comme général, de même que le diplôme d'études collégiales s'il n'est pas professionnel; s'il l'est, on compte trois ans de formation professionnelle, tout comme pour un baccalauréat universitaire. La maîtrise correspond à 5 ans de formation professionnelle, le doctorat à 9 ans. Enfin, le certificat universitaire et le diplôme qui n'est pas un grade (obtenu hors du système scolaire régulier) ont été considérés comme équivalents à un an de formation professionnelle.

36. En fait, la variable formation professionnelle utilisée dans l'analyse n'est pas simplement le décompte du nombre d'années de formation spécialisée spécifié dans la note 35. Ce nombre d'années a été multiplié par le nombre d'années de formation générale, créant ainsi une variable interactive. Ceci traduit d'hypothèse que l'effet de la formation professionnelle sur la carrière sera d'autant plus marqué que cette formation se situera à un niveau scolaire élevé, c'est-à-dire à la suite d'une formation générale prolongée. Cette version de la variable nous paraît théoriquement la plus adéquate; elle permet de tenir compte de l'influence de différentes combinaisons des variables scolaires, plutôt que de se cantonner à un modèle additif. Par ailleurs, les deux versions (avant et après multiplication) présentent des corrélations très voisines avec les autres variables du modèle. Soulignons enfin que si la formation générale et la version interactive de la formation professionnelle sont, à cause de cette transformation, étroitement liées, la corrélation n'est pas assez élevée ($r = 0,59$) pour conduire à des problèmes de multicollinéarité, comme l'indique la stabilité relative des effets de ces variables sur les autres d'une cohorte à l'autre.

37. Larry J. Griffin et Karl L. Alexander, «Schooling and Socioeconomic Attainments: High School and College Influences», *American Journal of Sociology*, 84, 2, septembre 1978, p. 319-347.

38. Jonathan Kelley, «Causal Chain Models for the Socioeconomic Career», *American Sociological Review*, 38, août 1973, p. 481-493.

socio-économique; il faut se rappeler, en effet, qu'on retrouve à un niveau quelconque de statut plusieurs occupations dont le revenu et d'autres caractéristiques y associées diffèrent; il en va de même pour les divers emplois spécifiques au sein d'une même occupation.

Ces voies d'interprétation sont extrêmement séduisantes, du fait qu'elles mettent en correspondance des processus sociaux concrets et ce qui ne serait autrement qu'un ensemble de résultats statistiques dénués d'intérêt théorique. Ceci dit, Featherman a tôt fait de rappeler qu'elles ne sont qu'une explication parmi d'autres; rien dans les données disponibles ne nous autorise à la privilégier :

Often, we have spoken of occupation prestige or socioeconomic status as indexing tenure rights, experience, skills and knowledge, or contacts, for example. The extent to which occupation, industry and class of worker information from surveys tap these items in any direct way is small. [...] Since several occupations can share the same [status] score, inter-temporal stability is not inconsistent with occupational changes, or alterations in experiences and tenure rights. What these data do measure is the stability of status levels, whether engendered by tenure and experience considerations or by (possibly) concerns for status consistency or senses of relative deprivation or whatever³⁹.

Dans cette perspective, les deux parties au débat ne peuvent que s'entendre pour souhaiter une mesure plus directe d'autres aspects des occupations que le statut et le revenu⁴⁰.

Cela rejoint d'ailleurs une critique qu'adressait plus récemment Patrick M. Horan⁴¹ au classique modèle d'acquisition de statut. La domination de celui-ci dans la recherche sur la mobilité sociale a imposé l'usage exclusif d'une échelle unidimensionnelle des occupations, le statut socio-économique; ce statut renvoie à son tour aux célèbres échelles de prestige, dont la construction même postule un consensus sociétal sur le classement des occupations, et cela en dépit d'indications empiriques sérieuses allant dans le sens d'une multidimensionnalité⁴².

Nous n'allons pas, dans cette recherche, pousser l'audace, ou le purisme, jusqu'à abandonner l'usage du statut socio-économique. Nous le considérerons comme une variable décrivant *assez généralement* les propriétés hiérarchiques des occupations, et qui ne peut à elle seule nous fournir des indications précises sur les mécanismes de préservation des positions sociales en cours de carrière. C'est aux fins, justement, de poursuivre une telle analyse que nous introduisons la variable qualification. On peut penser qu'elle contribuera à résoudre trois problèmes posés par les critiques. En premier lieu, elle permettra de mieux comprendre ce que représente en réalité la variable fourre-tout qu'est le statut, en montrant qu'il dépend causalement, probablement dans une large

39. David L. Featherman, « Comments on Models for the Socioeconomic career », *American Sociological Review*, 38, décembre 1973, p. 790.

40. David L. Featherman et Jonathan Kelley, « History, Causal Chains and Careers: A Reply », *American Sociological Review*, 38, décembre 1973, p. 791-796.

41. Patrick M. Horan, « Is Status Attainment Research Atheoretical? », *American Sociological Review*, 43, août 1978, p. 534-541.

42. John H. Goldthorpe et Keith Hope, *The Social Grading of Occupations: A New Approach and Scale*, Clarendon, Oxford University Press, 1974.

mesure, de la qualification. En deuxième lieu, elle rendra compte en partie de l'inertie des statuts et des revenus. Selon le commentaire de Featherman cité plus haut, on ne peut rien dire de précis à ce sujet sans le concours de variables supplémentaires. Une telle critique est d'ailleurs reprise de plus en plus fréquemment dans la littérature récente; on fait particulièrement appel au développement des connaissances relatives à la carrière comme telle, les mécanismes reliant l'origine sociale à l'éducation ayant fait l'objet de travaux beaucoup plus abondants⁴³. Or justement la qualification exercée est une variable dont la préservation d'un point à un autre de la carrière rend peut-être partiellement compte de l'inertie des statuts et des revenus. Ceci ne nous intéresse bien sûr que si on considère que la chaîne que forme cette variable ajoute à la précision de nos connaissances sur le déroulement de la carrière. Il faut donc nous demander comment la qualification exercée influence les statuts et les revenus, et comment elle est elle-même préservée à travers le temps. C'est là notre troisième point. Abordons en premier lieu la question de l'inertie de la qualification exercée en cours de carrière.

L'analyse de la préservation dans le temps de la qualification exercée présente un paradoxe, fondé sur le fait que cette qualification est rattachée à la fois à l'emploi et au travailleur. Le fait qu'un emploi et le travailleur qui l'occupe possèdent une certaine qualification en un temps donné ne signifie pas nécessairement que celui-ci peut transférer cette qualification à un autre emploi⁴⁴. En conséquence, le lien entre les qualifications exercées d'emplois successifs ne signifie pas nécessairement qu'un tel transfert a été opéré; il mesure simplement la propension des travailleurs qui ont eu un premier emploi où la qualification était élevée à se retrouver plus tard dans un emploi (peut-être le même) qui exige également une préparation professionnelle spécifique prolongée. Compte tenu de ces réserves, il demeure possible d'estimer la propension des travailleurs à préserver *leur niveau relatif* de qualification exercée en cours de carrière.

Tentons maintenant de tirer au clair les liens entre les statuts et revenus et les qualifications exercées. Pour ce faire, soulignons tout d'abord certaines propriétés de ce concept. D'une part, il ne repose pas, contrairement au statut, sur un consensus de valeurs, donnée de base d'une vision fonctionnaliste de la société. Le temps de préparation professionnelle spécifique fait, comme nous l'avons dit, l'objet d'un jugement de la part d'experts plutôt que d'une mesure directe, ce qui peut comporter une certaine contamination par le prestige. Mais comme il s'agit par ailleurs d'un élément objectif, directement observable et unidimensionnel, on peut penser qu'il n'est pas entaché de biais sérieux⁴⁵.

43. Pour des travaux reliés plus étroitement à la carrière elle-même, voir par exemple Ross M. Stolzenberg, «Occupations, Labor Markets and the Process of Wage Attainment», *American Sociological Review*, 40, octobre 1975, p. 645-665, Alan C. Kerckhoff; «The Status Attainment Process: Socialization or Allocation?», *Social Forces*, 55, 2, décembre 1976, p. 369-381; Seymour Spilerman, «Careers, Labor Market Structure, and Socioeconomic Achievement», *American Journal of Sociology*, 83, 3, novembre 1977, p. 551-593.

44. Voir Michel Arliaud, «Les fondements précaires d'un monopole théorique: réflexions sur la problématique économique de la mobilité d'emploi», *Sociologie du travail*, janvier-mars 1974, p. 156-173.

45. Ce sont là les arguments qu'emploie Stolzenberg pour justifier l'usage d'une mesure similaire dans ses propres travaux. Voir Stolzenberg, *op. cit.*, p. 547.

D'autre part, la mesure de la qualification exercée est construite au niveau supra-individuel⁴⁶ : on l'évalue, tout comme le statut socio-économique, sur les occupations et non pas sur les individus⁴⁷. Ce qui est mesuré, ce n'est donc pas le temps de formation nécessaire à chaque travailleur de l'échantillon pour acquérir un minimum d'efficacité dans un emploi donné, mais bien plutôt le temps moyen socialement nécessaire à l'atteinte de ce seuil. De là, il n'y a qu'un pas à franchir pour arriver à la notion marxiste de valeur de la force de travail, c'est-à-dire de temps socialement nécessaire à la production d'une force de travail d'un niveau de complexité donné. L'usage d'une mesure individuelle en même temps que supra-individuelle nous permettrait donc, en l'occurrence, de mettre à l'épreuve une hypothèse extrêmement intéressante pour l'explication du revenu. On sait en effet que du point de vue de l'économie marxiste, fondée sur la théorie de la valeur-travail, c'est précisément le temps nécessaire à la production d'une marchandise, en l'occurrence le travail, qui est rémunéré ; de toutes nos variables, c'est donc la qualification exercée qui devrait être le plus systématiquement reliée au revenu. La même chose devrait prévaloir pour le statut, dans la mesure où celui-ci reflète la situation sociale globale des occupations, dont le revenu est une composante importante.

Est-il bien sûr, cependant, que cette hypothèse soit propre à la perspective marxiste ? Il appert malheureusement, du point de vue d'une confrontation inter-paradigmatique, que non : la même prédiction d'une forte influence de la qualification exercée sur le revenu (et sur le statut) a cours dans le paradigme néo-classique, pour peu que l'on interprète cette variable indépendante non pas comme l'expression du temps socialement nécessaire à la production d'une force de travail donnée, mais plutôt comme le niveau d'aptitudes requis par un emploi donné, quelle que soit par ailleurs la qualification du travailleur qui occupe celui-ci.

On gagnerait certainement, dans l'étude de la rémunération — monétaire ou symbolique — de la qualification, à tenir compte également de l'éducation. Cela nous permettrait d'abord de montrer la spécificité de notre approche par rapport à ce que font habituellement néo-classique aussi bien que marxistes. Les premiers⁴⁸ se contentent le plus souvent de relier le revenu à deux indi-

46. Horan souhaite que de telles mesures soient introduites dans les modèles de carrière afin de corriger leurs biais fonctionnalistes. Voir P.M. Horan, *op. cit.*, p. 537-538.

47. On pourrait objecter que comme les mesures individuelles du statut socio-économique et de la qualification exercée sont toutes deux construites sur la base des titres des occupations qu'exercent ces individus, on se retrouve avec des variables qui définissent non pas les individus mais les professions. Il s'ensuivrait que les associations observées entre ces variables seraient soit définitionnelles, soit artéfactuelles. Bien sûr, la procédure impose une contrainte mais celle-ci est largement atténuée par le grand nombre de titres professionnels : un plus grand nombre encore permettrait d'être plus spécifique, bien que la finesse de mesure dépasse largement celle de la plupart des variables sociologiques. Quant à l'aspect définitionnel, il faut bien voir que ces mesures sont établies indépendamment l'une de l'autre et que c'est une caractéristique du travailleur que d'œuvrer dans un métier ou une profession exigeant telle durée d'apprentissage, qu'il la possède réellement ou non, comme c'est une caractéristique du travailleur que d'être dans une profession ayant un statut donné. La preuve par l'absurde que l'association de ces variables est une association empirique plutôt que définitionnelle est fournie par le fait qu'elle va varier en fonction de la répartition des travailleurs dans les professions ainsi doublement définies et, que, cas limite, elle peut théoriquement être nulle. Au-delà des détours de la mesure, on peut considérer ces variables comme individuelles et les traiter comme toutes les autres dans le modèle.

48. Voir Jacob Mincer, *Schooling, Age and Earning*, New York, National Bureau of Economic Research, 1971.

cateurs des aptitudes : d'une part l'éducation, dont on ne peut pourtant garantir que le contenu est effectivement utilisé dans l'emploi⁴⁹, et d'autre part l'expérience sur le marché du travail, qui n'a pourtant évidemment pas la même signification selon qu'elle s'est déroulée ou non dans un ou plusieurs emplois dont la durée d'apprentissage est courte, et où par conséquent l'accumulation de « l'expérience » perd toute signification après un certain temps.

Dans le cadre de notre recherche, où nous avons mesuré la qualification exercée, cette équation devrait se modifier considérablement. D'une part, l'éducation ne devrait plus avoir d'effet direct sur le revenu, et son influence devrait être médiatisée par la qualification exercée, c'est-à-dire par le niveau d'aptitudes effectivement appliquées dans l'emploi et contribuant à la productivité marginale. On pourrait nuancer cette hypothèse en supposant que le temps de préparation professionnelle spécifique ne recouvre pas entièrement l'ensemble des aptitudes transmises par l'école (mesurées elles aussi de manière moins qu'idéale par le temps passé dans le système scolaire) et utilisées dans l'emploi. Mais il paraît difficile de soutenir, dans la perspective néo-classique, que l'effet direct de l'école sur le revenu, en contrôlant pour la préparation professionnelle spécifique, soit prépondérant. D'autre part, l'effet de l'expérience dans le marché du travail sur le revenu devrait se ramener à peu de choses près à celui de la qualification de l'emploi : quand, en effet, le temps de résidence dans un emploi dépasse le temps de préparation professionnelle de cet emploi, l'expérience ne peut plus contribuer substantiellement à l'enrichissement du capital humain du travailleur⁵⁰.

Les marxistes défendent, quant à eux, une position beaucoup plus difficile à cerner. Baudelot, Establet et Malemort⁵¹, par exemple, soutiennent que le salaire couvre, pour tous les travailleurs, les frais des études nécessaires à la qualification. On peut penser qu'ils entendent par là la qualification exercée, car il n'y a aucune raison de rembourser à un travailleur des études qu'il n'appliquerait pas dans son emploi. Jusqu'ici, donc, identité de vues avec les tenants du capital humain. Mais les salaires comportent aussi, pour les petits-bourgeois, un second volet, la rétrocession de plus-value. Certaines affirmations de ces auteurs donnent à penser qu'il y a proportionnalité entre éducation et rétrocession de plus-value :

Faire des études, s'approprier une qualification intellectuelle raréfiée par le capitalisme et l'école, ce n'est pas simplement escompter que ces études seront remboursées à leur valeur, aspirer en somme à un statut de prolétaire intellectuel, c'est escompter qu'elles procureront une part de plus-value, aspirer donc à un statut de petit-bourgeois⁵².

49. Pour une critique du postulat selon lequel toute force de travail, finit par trouver preneur au bout d'un processus d'ajustement des prix, voir Thurow, *op. cit.*, et Aage B. Sørensen, « Education, the Process of Attainment and the Structure of Inequality », dans *Effets économiques et sociaux de l'enseignement*, Vevey, Delta, 1978.

50. Bien sûr, la variable préparation professionnelle spécifique que nous utilisons correspond au minimum de connaissances nécessaires à l'exercice d'une profession. Il se peut que l'apprentissage continue après ce premier laps de temps ; mais on peut assumer qu'il y a proportionnalité entre la durée d'exercice au bout de laquelle l'optimum est atteint et la variable PPS, de sorte que la seconde entretient avec les autres variables du modèle des relations très semblables à celles que l'on constaterait avec la première.

51. *Op. cit.*, p. 211-222.

52. *Ibid.*, p. 222.

C'est là également la conclusion à laquelle arrivent Wright et Perrone⁵³ : chez les agents d'encadrement, l'association est étroite entre éducation et revenu, à la fois parce que les aptitudes politiques requises s'apprennent en partie aux niveaux supérieurs d'enseignement et parce qu'une telle corrélation sert de support à l'idéologie méritocratique. On voit mal, cependant, sur quoi se fonderait une telle corrélation dans le cas des petits-bourgeois qui sont travailleurs autonomes ou qui n'occupent pas de positions d'encadrement.

Tout bien considéré, on peut penser que l'éducation aura, pour les marxistes, un effet direct modéré sur le revenu, traduisant la capacité d'une partie de la main-d'œuvre de s'approprier sur cette base une part de plus-value. Il faut bien voir, cependant, que cette explication n'est pas la seule compatible avec une telle configuration d'effets. Il en est d'autres qui s'accommoderaient même bien d'un fort effet direct de l'éducation sur le revenu (et le statut) ; il s'agit d'un ensemble d'hypothèses assez large et diffus, que l'on peut regrouper sous le vocable d'accréditation (« *credentialism* »). Ces hypothèses se fondent sur une remise en question du caractère entièrement fonctionnel du lien entre éducation et revenu — où les aptitudes servent de relais⁵⁴.

On envisage plutôt, en premier lieu, des effets de monopole de la part de ceux qui se trouvent représenter des ressources humaines rares (on pourra évoquer ici le concept du « *marketable skills* » de Giddens⁵⁵, qui renvoie à son tour à la notion wébérienne du pouvoir que peuvent exercer des groupes d'intérêts sur un marché) ; de tels effets de monopole conduisent au minimum à une distorsion de la relation aptitudes apprises/revenu, dont les principaux indices sont d'une part que l'éducation ne devient payante qu'au-delà d'un certain seuil, et d'autre part que cette relation subit des modifications historiques — le point à partir duquel l'éducation est payante se déplaçant vers le haut, ce qui évoque l'image de la situation précaire du « *surfer* » qui avance en chevauchant une vague.

Nous reviendrons sur ces questions dans une publication ultérieure, où nous analyserons historiquement les rapports entre éducation, qualification et carrière.

Si certains croient que les accréditations produites par le système d'éducation conduisent à des monopoles, de sorte que les titres scolaires sont rémunérés comme tels, au-delà du niveau de qualification de l'emploi, d'autres insistent plutôt sur l'aptitude à apprendre (« *trainability* ») que représentent ces titres. Selon cette hypothèse, un séjour plus ou moins prolongé dans le système scolaire ne rend pas vraiment apte à remplir un poste donné, mais il corrèle avec l'aptitude à apprendre ce qui y est réellement nécessaire, et il sert donc d'indice à l'employeur quand celui-ci établit sa liste de préférences pour l'embauche⁵⁶. On peut rendre compte dans cette perspective de la montée générale des exigences d'éducation pour les emplois dont le niveau de qualification ne

53. E.O. Wright et L. Perrone, « Marxist Class Categories and Income Inequality », *American Sociological Review*, 42, 1, février 1977, p. 32-55.

54. Voir par exemple Ivan Berg, *Education and Jobs : The Great Training Robbery*, Boston, Beacon Press, 1971.

55. Anthony Giddens, *The Class Structure of the Advanced Societies*, London, Hutchisson, 1973, 336 p.

56. Thurow, *op. cit.*, Sørensen, *op. cit.*

change pas notablement, et par conséquent d'un effet de l'éducation sur le revenu (et le statut) non médiatisé par la qualification exercée; en effet, on maximiserait ainsi la relation aptitude à apprendre/revenu sans que la qualification de l'emploi soit affectée.

Voilà donc les phénomènes auxquels nous porterons attention dans notre analyse du modèle liant éducation, qualification professionnelle et carrière.

Les données sur lesquelles reposera notre analyse sont tirées d'une enquête auprès d'un échantillon représentatif de la main-d'œuvre québécoise, réalisée au début de l'années 1978 ($n = 3893$)⁵⁷. Nous avons choisi d'étudier dans un premier temps la main-d'œuvre masculine, dont les modèles de carrière sont déjà mieux connus, ce qui permet donc une meilleure évaluation des apports de notre analyse⁵⁸.

4 LES TRAITS GÉNÉRAUX DE LA RELATION ENTRE ÉDUCATION, QUALIFICATION PROFESSIONNELLE ET CARRIÈRE

Comme nous l'avons dit, nous décrirons nos résultats en les comparant à ceux que nous fournit le modèle classique d'accès aux emplois; nous commenterons donc la figure 2 en regard de la figure 1⁵⁹.

1) L'inclusion dans le modèle de la qualification, à la fois sous ses formes scolaire et appliquée, contribue assez fortement à l'explication du statut socio-économique et, dans une moindre mesure, à celle du revenu des emplois. Le coefficient de détermination (R^2) pour le statut passe de 0,49 à 0,63 au premier emploi, et de 0,57 à 0,71 à 35 ans; la hausse est beaucoup plus modérée dans le cas du revenu (de 0,07 à 0,08 pour REV1, et de 0,26 à 0,28 pour REV35). On note également que malgré les modifications apportées, le modèle n'explique encore que faiblement le revenu au premier emploi, mais plus fortement à 35 ans. Ce résultat assez classique traduit la relative indétermination des revenus des différentes catégories de travailleurs en début de carrière, la différenciation se manifestant avec force au milieu de la carrière. L'élargissement de l'éventail n'empêche pas toutefois la préservation d'un certain ordre relatif des revenus, comme le montre l'effet marqué de REV1 sur REV35 (0,239).

2) L'effet de SSE1 sur REV1 passe de 0,234 à 0,157 quand on contrôle la qualification, et l'effet de SSE35 sur REV35 est alors coupé de moitié (0,235 à 0,115). Ceci jette un éclairage nouveau sur une relation cruciale dans l'analyse de la carrière socio-économique: si statut et revenu sont liés c'est, pour une large part, parce que tous deux dépendent de la qualification scolaire et de celle

57. Pour plus de détails sur le questionnaire et l'échantillon de cette enquête, voir P. Bernard, A. Demers, D. Grenier et J. Renaud, *l'Évolution de la situation linguistique et socio-économique des francophones et des non-francophones au Québec, 1971 — 1978*, Québec, Éditeur officiel, «Langues et sociétés», 1979, 165 p.

58. Dans le cas de la main-d'œuvre féminine, l'étude des rapports entre éducation, qualification et carrière est beaucoup plus difficile à cause des interruptions de travail. Elle se poursuit toutefois: Monique Berthiaume, *la Qualification professionnelle*, Université de Montréal, Département de sociologie, mémoire en préparation.

59. On notera que chacun des deux modèles a été l'objet de tests statistiques (seuil de confiance de 95 %) permettant de vérifier que la structure causale proposée rend bien compte, comme ensemble, des associations existantes entre les variables et en particulier que les effets directs sont bel et bien nuls entre les paires de variables qui ne sont pas reliées par des flèches.

de l'emploi. Dans le cas de PPS, cette dépendance est très étroite et constante au cours de la carrière pour le statut (0,466 et 0,496), plus faible mais croissante pour le revenu (0,160 et 0,204).

3) L'effet de la qualification exercée sur le revenu est aussi fort que celui du statut socio-économique du premier emploi (0,160 contre 0,157), et près de deux fois plus fort à 35 ans (0,204 contre 0,115).

4) L'examen de l'inertie des trois caractéristiques des emplois débouche sur deux paradoxes interreliés : d'une part, l'inertie des qualifications d'emplois est la plus faible⁶⁰ (0,216, contre 0,399 pour les statuts et 0,239 pour les revenus); et d'autre part l'inertie de ces deux dernières variables demeure virtuellement inchangée que l'on tienne compte ou non de la qualification (de 0,414 à 0,400 pour les statuts, de 0,247 à 0,239 pour les revenus). Curieusement, on se trouve donc devant la situation suivante : les statuts et les revenus dépendent assez fortement, en tout point de la carrière, de la qualification exercée; celle-ci se perpétue du premier emploi à 35 ans de façon modérée mais bien réelle; et pourtant, contrairement à nos hypothèses, ce relais causal ne se substitue pas à l'inertie des statuts et des revenus. Ce paradoxe a, il faut le souligner, son avers : s'il laisse quasi entier le problème de l'explication de la conservation relative du statut et du revenu en cours de carrière, il attire notre attention sur la modification d'autres chaînes de causalité reliant indirectement les statuts successifs et les revenus successifs. Nous reviendrons sur cette question en conclusion.

5) Le statut du premier emploi contribue positivement à l'acquisition d'une qualification plus poussée à 35 ans qu'en début de carrière (effet de 0,152). Cela signifie que les emplois plus prestigieux offrent de meilleures possibilités d'apprentissage continu; les moins socialement valorisés tendent à être aussi des culs-de-sac.

6) Paradoxalement, l'influence directe de la qualification au premier emploi sur le statut socio-économique à 35 ans est négative⁶¹ et assez forte (beaucoup plus importante en fait que celle de chacune des variables scolaires). Ce phénomène doit être interprété dans son contexte : la corrélation entre ces deux variables est positive ($r = 0,47$), ce qui s'exprime dans les deux chaînes de causalité principales de PPS1 à SSE1 puis à SSE35 (0,186), et de PPS1 à PPS35 puis à SSE35, (0,107)) et dans plusieurs autres de moindre importance, partant des variables d'éducation. Autre élément de ce contexte, il y a forte croissance de la qualification exercée en cours de carrière (la moyenne passe de 0,877 à 1,615), alors que la montée du statut est beaucoup plus modérée (de 39,8 à 44,1).

On se trouve donc devant une société où il n'y a pas simplement tendance à la reproduction de la qualification exercée et du statut pour chaque travailleur au fil de sa carrière, mais plutôt croissance généralisée et quelque peu

60. Ceci nous donne une mesure grossière de la non-interchangeabilité des qualifications professionnelles dont nous avons déjà discuté; une bonne part de celles-ci deviennent caduques avec le temps à cause des changements d'emploi des travailleurs et des changements de la structure générale des emplois.

61. Cette influence négative persiste lorsque l'échantillon est divisé en cohortes d'âge, ce qui nous permet de croire qu'elle n'est pas un artéfact dû à la multicollinéarité, mais bien un phénomène digne de commentaires.

désaccordée de ces attributs. Bien sûr, la plupart des travailleurs suivent un modèle ordonné, où qualification et statut sont en concordance étroite et s'accroissent de concert à 35 ans. Mais tel n'est pas le cas pour tous, ce qui s'exprime par le paradoxal effet négatif. À cela deux raisons.

En premier lieu, plusieurs travailleurs s'établissent d'emblée et à demeure dans un emploi portant qualification et statut fixes. Comme simultanément la majeure partie des travailleurs connaît un mouvement de hausse systématique, où leur qualification croissante les conduit à un statut croissant, la stabilité absolue du sous-ensemble des travailleurs immobiles les empêche de transiger leur qualification au taux général. On notera que tous les travailleurs moins mobiles que la moyenne contribuent eux-aussi à ce phénomène. Pour le dire en d'autres mots, si les seuls processus en cause étaient les chaînes de causalité positives mentionnées plus haut, on s'attendrait à une corrélation entre PPS1 et SSE35 beaucoup plus forte que celle qu'on observe effectivement; les travailleurs que leur immobilité empêche de suivre les règles moyennes exercent un effet modérateur sur l'association entre ces deux variables.

En second lieu, la présence d'un effet net négatif de la qualification au premier emploi sur le statut socio-économique à 35 ans évoque l'hypothèse de délais dans la carrière. Explorons les fondements de cette hypothèse. Sorensen⁶², s'inspirant des idées de chaînes de vacances de White⁶³ et de marché des emplois (par opposition au marché des salaires) de Thurow⁶⁴, pose qu'il faut tenir compte dans le déroulement de la carrière non seulement des attributs que les individus peuvent faire valoir, mais aussi de la distribution, selon des caractéristiques comme la qualification requise, le statut et le revenu, des emplois disponibles à chaque moment. En d'autres mots, les travailleurs peuvent se trouver dans une situation telle qu'ils doivent attendre une bonne occasion, la création d'une vacance dans un emploi intéressant. Il est d'ailleurs probablement plus facile de gérer profitablement de telles situations à 35 ans qu'au premier emploi; le travailleur débutant doit jusqu'à un certain point prendre ce qui passe, puisqu'il est sans emploi, alors que le travailleur plus avancé dans sa carrière peut dans une certaine mesure attendre sa chance, que son expérience des milieux de travail l'aidera d'ailleurs à mieux identifier. Ajoutons que l'hypothèse de l'aptitude à apprendre, que nous avons évoquée plus haut, débouche elle aussi sur celle de délais: le travailleur ne peut accéder qu'après un certain temps de pratique à des emplois qui exigent des connaissances acquises préalablement sur le tas.

Que nous dit cette hypothèse des délais à propos de la configuration des effets reliant qualification et statuts? Que la plupart des gens traduisent leur qualification initiale d'une part en statut au premier emploi, d'autre part en qualification accrue à 35 ans, ces deux facteurs influençant par la suite le statut à l'emploi à 35 ans. Que par ailleurs, d'autres travailleurs ne suivent pas cette évolution générale, mais voient plutôt leur qualification et leur statut évoluer de façon discordante; plus encore, ce sont les travailleurs les *moins* qualifiés au départ qui réussissent le mieux à améliorer leur statut à 35 ans sans

62. *Op. cit.*

63. Harrison C. White, *Chains of Opportunity*, Cambridge, Harvard University Press, 1970.

64. *Op. cit.*

passer par les circuits usuels, c'est-à-dire l'enchaînement des préparations professionnelles spécifiques et celui des statuts. L'effet négatif semble donc avoir la signification suivante : certains travailleurs peu qualifiés attendront une vacance pour entrer dans un emploi ne requérant pas nécessairement plus de qualification que ce qu'ils possèdent déjà, mais conférant un statut plus élevé — pensons par exemple à plusieurs emplois du secteur public. Le même effet négatif semble indiquer que cette voie de promotion suivant le principe du « pied de grue » ne s'applique pas aux travailleurs dont le premier emploi était plus qualifié.

On notera qu'un tel effet négatif n'existe pas entre la qualification exercée initiale et le revenu à 35 ans, alors que l'hypothèse des délais pourrait en principe s'appliquer également dans le cas de cette dernière variable. À cela une raison bien simple : les liens positifs entre préparations professionnelles spécifiques et revenus ne sont pas aussi forts que dans le cas du statut, le système des relations n'est pas aussi contraint, de sorte que les désajustements entre rythmes d'évolution de ces variables ne s'expriment pas par un effet négatif.

7) On peut utiliser l'hypothèse des délais dans la carrière, que nous venons de présenter, pour rendre compte d'autres aspects du modèle, ce qui nous amène d'ailleurs à prendre en considération directement les variables scolaires. On constate que celles-ci n'épuisent pas leur effet sur les trois variables caractérisant l'emploi au début de la carrière, mais conservent une influence directe à 35 ans. Dans le cas de la qualification exercée et du statut, l'effet direct diminue avec le temps, mais il s'accroît en ce qui concerne le revenu. Tout cela signifie pour une part qu'en début de carrière, la plupart des individus ne sont pas en mesure de tirer tout le parti possible de leur formation scolaire ; l'influence totale ne se manifestera qu'au bout d'un certain délai. Pour une autre part, cela renvoie au fait que, compte tenu de la hausse continue de la scolarisation, certains individus seront pénalisés, une fois leur carrière commencée, par leur mise en concurrence avec des travailleurs plus jeunes et mieux scolarisés.

On trouve une confirmation supplémentaire de cette hypothèse des délais quand on analyse la progression de certaines corrélations au cours de la carrière. Ainsi, les corrélations entre la formation générale et la qualification exercée passent de 0,45 au premier emploi à 0,50 à 35 ans ; dans le cas du statut la hausse est nulle ($r = 0,62$), mais dans le cas du revenu, elle nous conduit de 0,19 à 0,35. Si l'on se tourne vers la formation professionnelle, les corrélations sont stables pour la qualification exercée et le statut, mais on obtient une hausse de 0,18 à 0,39 dans le cas du revenu. La qualification exercée est elle-même plus étroitement liée aux rémunérations symbolique et monétaire à 35 ans qu'au premier emploi : dans le cas du statut, on passe de 0,70 à 0,75, et dans celui du revenu de 0,27 à 0,43.

8) L'école ne rend compte que pour un peu plus du tiers de la variation interindividuelle dans la qualification exercée au premier emploi ($R^2 = 0,36$). Elle est donc un facteur important de détermination de l'aspect cognitif de l'emploi, mais elle n'est en rien le déterminant quasi-absolu que certains voient en elle. Parmi les autres déterminants de la préparation professionnelle spécifique, on compte évidemment la formation sur le tas.

9) On note que l'effet net de la formation professionnelle est plus fort que celui de la formation générale sur la qualification exercée; ceci est particulièrement marqué au premier emploi, mais subsiste sous une forme atténuée à 35 ans.

10) À l'opposé, la formation générale a des effets nets plus forts que la formation professionnelle sur le statut socio-économique, surtout en début de carrière. La formation générale a donc des affinités avec l'univers du prestige des occupations; la formation professionnelle influe principalement sur celui-ci à travers la préparation professionnelle spécifique à l'emploi.

11) L'effet de la formation générale sur les revenus est nul. Celui de la formation professionnelle paraît nul au premier emploi, mais il est assez fort à 35 ans. Si les titres scolaires sont rémunérés au-delà de la qualification exercée à laquelle ils sont liés, seule la composante professionnelle des diplômes a une influence directe sur les revenus; s'il y a accréditation, elle ne joue que pour un certain type de production du système scolaire.

5 CONCLUSION

Maintenant que nous avons présenté et discuté les grands traits de notre modèle de carrière — qui comporte une mesure de la qualification professionnelle exercée de même qu'une mesure distincte de la formation générale et de la formation professionnelle scolaires — il nous faut en faire une discussion plus globale.

Quatre énoncés fondés sur les associations brutes (r) permettent de résumer ce qu'est la carrière, non pas dans ses mécanismes particuliers mais dans ses effets d'ensemble.

- 1) la carrière est ainsi structurée qu'elle préserve l'ordre créé par l'école : cet ordre tend à se maintenir avec la même force au premier emploi et à 35 ans sur la qualification professionnelle et le statut socio-économique.
- 2) La carrière est un système d'imposition de l'ordre créé par l'école : alors qu'au premier emploi le revenu est faiblement corrélé aux variables scolaires, à 35 ans il y est associé près de deux fois plus fortement.

École et carrière ne sont donc pas des entités qui se succèdent. Ce sont plutôt des entités qui se reflètent ou, mieux, qui s'amplifient l'une l'autre : l'école permet l'accès au travail et la séquence des emplois a pour effet de maintenir ou d'accentuer le classement originellement opéré par l'école.

Si l'on ajoute deux autres énoncés, plus centrés sur le transversal que le longitudinal, on aura une vue d'ensemble de la carrière.

- 3) À chaque point de la carrière, l'association entre la qualification exercée et le statut socio-économique est, à toutes fins utiles, invariante; en d'autres termes, la carrière est un système où est préservée cette relation.
- 4) Du début de la carrière jusqu'à 35 ans, les associations brutes entre qualifications exercées et statuts socio-économiques d'une part et le revenu du même emploi d'autre part s'accroissent; en d'autres termes, la carrière est un système où ces relations sont accentuées avec le passage du temps biographique.

La fonction ordinatrice des statuts ou des revenus qu'exerce la qualification professionnelle à chaque emploi se maintient ou s'affirme (selon le cas) au fil de la carrière.

Si l'on devait essayer de dégager une vision encore plus générale à partir de ces deux paires de propositions, on serait tenté d'évoquer le rôle primordial de la compétence professionnelle dans les destins de travail des individus. N'est-ce pas l'école et la qualification exercée qui ordonnent les statuts et les revenus? Et qu'est l'école sinon un mode d'accès au savoir-faire, qui donne lui-même accès à sa pratique professionnelle? Mais cette vision serait largement erronée: représentation exacte de la résultante des processus de carrières, les quatre énoncés ci-dessus sont entièrement muets quant aux mécanismes qui les ont générés. Or ceux-ci renvoient, sinon uniquement du moins largement, à d'autres notions que celle de compétence.

En effet, on a déjà vu que les savoir-faire successifs exercés sont peu dépendants les uns des autres et, qu'à cause de cela ils ne contribuent pas à réduire l'inertie des statuts socio-économiques et l'inertie des revenus. En d'autres termes, la stabilité relative des travailleurs dans leurs statuts et leurs revenus n'est pas fortement attribuable à la stabilité de leurs pratiques professionnelles. Elle n'est donc pas affaire de compétence exercée. Mais peut-être est-elle quand même affaire de savoir-faire professionnel appris à l'école?

Si l'on convient que l'école a un effet sur les statuts et les revenus qui relève de l'univers de la compétence professionnelle si et seulement si cet effet est médiatisé par une qualification exercée (c'est-à-dire passant par les variables PPS) on peut décomposer les associations entre les variables scolaires et les statuts et revenus pour voir la portion des influences qui s'exercent par cet intermédiaire. Il ressort de ces calculs appliqués à l'emploi à 35 ans que, pour les influences issues tant de la formation générale que de la formation professionnelle scolaire, les «circuits du savoir-faire» ne réussissent jamais à expliquer plus de la moitié des corrélations originales. L'autre partie des influences des variables scolaires est indépendante de la compétence telle que mesurée par les variables PPS. Ceci revient à dire que les théories de la compétence que nous avons présentées plus haut ne réussiraient — au mieux — qu'à expliquer la moitié des liens empiriques réels unissant l'école aux statuts et aux revenus. Théories adéquates du ponctuel elles sont en bonne partie impuissantes à rendre compte de l'évolution biographique des travailleurs.

Le reste de ces liens — c'est-à-dire la majeure partie de ceux-ci — serait attribuable à autre chose qu'à la compétence «technique». Ce pourrait bien être d'autres formes de compétence — songeons par exemple aux aptitudes politiques que peut développer l'école et qui sont requises pour les postes d'encadrement — tout comme ce pourrait être le reflet du rôle de signalement ou d'accréditation du système scolaire.

S'il est hasardeux de vouloir pour l'instant départager ces diverses possibilités, il nous faut néanmoins souligner un point essentiel: l'école n'est pas qu'un lieu d'apprentissage d'un métier ou d'une profession, elle est, plus généralement, un lieu où la hiérarchisation sociale prend source. À ce titre, s'il est vrai qu'il n'est point besoin d'études collégiales pour être un «bon plombier ou un bon mécanicien», les études de niveau secondaire de ceux-ci tendront à les stigmatiser pour toute leur vie active. Plus encore, comme le rôle de l'école sur le statut et le revenu à 35 ans passe près de deux fois plus par une réintervention directe des variables scolaires que par une préservation des impacts que celles-ci ont eu en début de carrière, ce «bon plombier» et ce «bon mé-

canicien» qu'évoquaient la CECM et le Conseil du patronat et que nous rappellions au début de cet article, se verront de ce fait encore plus contraints par leurs origines scolaires modestes. Les revenus de ces travailleurs seront, à 35 ans, plus conformes à leur classement scolaire, c'est-à-dire en dessous de la moyenne et non meilleurs que «certains diplômés universitaires», comme semble le prétendre la CECM. De façon générale, une bonne part de la mobilité que connaissent les travailleurs durant leur vie active masque un phénomène de retour aux sources scolaires et donc, en un certain sens, un phénomène d'immobilité latente ou de contre-mobilité.

Plus encore, les travaux que nous avons déjà entrepris par ailleurs dans une perspective historique (à l'aide de pseudo-cohortes) afin de vérifier un certain nombre d'hypothèses qui n'ont pu trouver ici démonstration adéquate, tendent à montrer que le Québec connaît depuis plus de 30 ans un déplacement de la fonction de l'école sur le marché du travail. L'éducation serait de moins en moins rémunérée en tant que savoir-faire tout en devenant un déterminant de plus en plus important des carrières.

* * *

RÉSUMÉ

La qualification professionnelle, lien immédiat entre l'école et le travail, a été l'un des objets privilégiés des réformes de l'éducation au Québec. Rarement cependant, a-t-on tenté d'évaluer de façon globale son impact sur l'accès à l'univers des emplois et, plus généralement, sur la carrière des travailleurs. Cet article en présente précisément une analyse empirique pour le Québec. Après avoir discuté de la notion polymorphe qu'est la qualification professionnelle pour en dégager une mesure empirique universelle, les auteurs procèdent à une analyse en deux volets. En premier lieu, ils tentent d'évaluer, chiffres à l'appui, les thèses opposées de la qualification et de la déqualification des emplois. En deuxième lieu est présenté un modèle de cheminement de la causalité liant les variables scolaires (formation générale et formation professionnelle) à la qualification exercée dans l'emploi, au statut socio-économique et au revenu.

* * *

SUMMARY

Professional qualification, as a direct link between school and work, has been one of the most important objects of educational reforms in Quebec. Seldom, however, has there been an attempt at evaluating its global impact on access to jobs and, more generally, on the career of workers. This paper presents such an empirical analysis. After a discussion of the multi-faceted notion of professional qualification, aimed at producing a universal empirical measure of it, the analysis unfolds in two steps. First, the authors try to assess with their data the truth of opposing hypotheses concerning trends in the qualification of jobs. A path analysis model is then presented, linking school variables (general training and professional training) with the professional qualification of jobs, as well as with their socio-economic status and their income.

* * *

RESUMEN

La calificación profesional, vínculo inmediato entre la escuela y el trabajo, ha sido uno de los objetos privilegiados de las reformas de la educación en Quebec. Sin embargo, muy rara vez se

ha hecho una evaluación global de su impacto sobre el acceso al universo de los empleos y, de manera más general, sobre la carrera de los trabajadores. Este artículo presenta precisamente un análisis empírico sobre el Quebec. Los autores discuten sobre la calificación profesional, noción polimorfa, y retiran una medida empírica universal. Seguidamente hacen un análisis en dos partes. En primer lugar tratan de evaluar, cifras en mano, las tesis opuestas de la calificación y de la descalificación de los empleos. En segundo lugar se presenta un modelo del camino de la causalidad vinculando las variables escolares (formación general y formación profesional) a la calificación desempeñada en el empleo, al estatuto socio-económico y al salario.