

Journée pédagogique 1^{er} juin 2016

Enseigner au collégial à l'âge de l'adéquation formation-emploi

Présentation de Philippe Langlois, département de Philosophie

D'abord, merci aux organisateurs et organisatrices de la demi-journée, et en particulier à Éric Gagné, Julie Dion, Michel Gagné et les membres du comité de la formation générale. Merci aussi à mes collègues pour votre présence et nos échanges cet après-midi.

On m'a demandé ce printemps d'intervenir lors de cette journée pédagogique sur la formation générale. J'ai accepté de le faire sur la base des travaux auxquels je participe pour le comité école et société de la FNEEQ, un comité de militantes et militants syndicaux partiellement libéré-es pour documenter et analyser des tendances de fond en éducation. Les membres du comité sont des chargés de cours universitaires, des enseignants au collégial et des enseignants du secondaire. Ce printemps, dans la foulée des discussions sur le projet de loi 70, le comité a assumé un mandat de recherche sur l'adéquation formation-emploi. Le bilan des travaux du comité sur cette question se trouve dans le rapport d'étape « Le modèle dual allemand et l'éducation au Québec », mai 2016, dont une copie est disponible sur le site du SPECS.

Je veux vous proposer aujourd'hui une intervention en deux temps :

- (1) un résumé de la conjoncture actuelle sur l'adéquation formation-emploi ;
- (2) une réflexion sur les enjeux que cela pose pour nos pratiques professionnelles, tant en formation générale qu'en formation spécifique et en particulier dans les programmes techniques.

(1) Conjoncture actuelle sur l'adéquation formation-emploi

1. Le modèle de formation dual allemand

Le milieu de l'éducation a vécu une petite secousse l'an dernier lorsque, dans son *Plan économique du Québec* relié au budget 2015-2016, le gouvernement libéral a confessé son vif intérêt pour le modèle de formation dual allemand. Il disait y voir une source d'inspiration pour « maximiser » sa formation professionnelle et technique. Le *modèle dual allemand* est un modèle de formation par alternance, bien implanté en Allemagne mais aussi en Suisse et en Autriche, qui permet aux élèves en formation initiale d'être en même temps des apprentis-es, de sorte qu'ils peuvent apprendre un métier en entreprise en même temps qu'ils fréquentent une école leur donnant des cours théoriques et plus généraux.

On sait maintenant que l'engouement du gouvernement pour le modèle dual portait la signature particulière du ministre de l'Éducation de l'époque, François Blais. Rapidement toutefois, **le consensus général qui s'est établi dans le milieu de l'éducation est que ce modèle n'est pas généralisable au Québec**. La nouvelle ministre de l'Enseignement supérieur, Hélène David, l'a d'ailleurs reconnu.

Pourquoi le modèle dual n'est-il pas applicable au Québec ? Pour au moins trois raisons :

- ce modèle s'inscrit dans une tradition de confréries et de corporations remontant au Moyen-Âge allemand, une tradition qui n'a pas d'équivalent au Québec;
- il requiert un consensus d'intérêt entre trois parties : le gouvernement, les syndicats et le patronat. Or, ce consensus n'existe pas au Québec;
- il a des coûts qui retombent en grande partie sur l'entreprise privée. Or, au Québec, celle-ci n'est pas intéressée à financer la formation initiale des professionnels et des techniciens, et résiste même à financer la formation continue de la main-d'œuvre en emploi.

Ces trois raisons font que, bien qu'il existe au Québec de petits programmes de formation professionnelle inspirés du modèle dual allemand, il est virtuellement impossible qu'à court ou à moyen terme, ces modèles se généralisent dans les cégeps.

2. L'adéquation formation-emploi : plus de stages en milieu de travail ?

Cependant, par-delà le modèle dual allemand, ce qui intéresse le gouvernement est d'arrimer davantage la formation professionnelle et technique aux besoins des entreprises, et sur deux volets:

- dans les contenus de formation
- dans la production d'une certaine quantité de main-d'œuvre par secteurs et par région.

En ce qui concerne les contenus de formation, une plus grande « adéquation formation-emploi » devrait d'abord passer, selon le gouvernement, par l'accroissement de la part de formation passée en milieu de travail, et plus particulièrement du nombre et de la durée des stages. Ainsi, toujours dans le plan économique 2015-2016, le gouvernement a déboursé 125 millions de dollars pour différentes mesures d'adéquation formation-emploi, dont 60 millions de dollars pour « *la mise sur pied de projets d'expérimentation [...] bonifiant les formules actuelle de stage en permettant, par exemple, une présence accrue des étudiants en entreprise ou en établissant de nouvelles formes de partenariat avec les entreprises pour l'utilisation des équipements* ». La cible visée est que les stages représentent « *50 % de la durée des programmes, voire 60 %* ». Le gouvernement ajoute : « *Les projets permettront d'établir différents modèles adaptés à la formation technique au Québec, qui pourraient par la suite être privilégiés par les collègues.* »¹

Sur ce point, il faut déjà dire que **le gouvernement s'est montré bien mal informé de la réalité dans les cégeps**. La Fédération des cégeps a ainsi tôt fait de montrer que :

- 80 % des programmes techniques mis en œuvre dans les cégeps comportent des stages.
- Les stages peuvent représenter jusqu'à 65 % de la formation spécifique.
- Les stages représentent 20 % et plus de la formation dans le tiers des programmes.
- Dans presque tous les programmes, la part de formation pratique (stages + laboratoire) dépasse les 50 % ; dans les programmes en santé, la moyenne est d'environ 75 %.
- Les mêmes constats se dégagent pour les AEC.

¹ Comme ce texte a été préparé pour une présentation orale, je n'y ai pas intégré les références. N'hésitez pas à me contacter si vous souhaitez les obtenir.

Bref, les cégeps, tant pour les DEC que pour les AEC, font déjà beaucoup, et souvent plus que ce que souhaite le gouvernement, pour que leurs étudiants reçoivent une formation pratique, en contact avec les milieux de travail. On est donc bien loin de ne former que des têtes pleines décalées de la réalité du terrain.

3. De nouvelles règles pour la formation continue

Qu'à cela ne tienne, le gouvernement se prête actuellement à une opération de transformation du financement et des structures derrière l'offre de formation continue, qui risque aussi d'affecter la formation initiale. Par le biais du projet de loi 70 et d'autres modifications législatives, le gouvernement a, ou s'apprête à :

- Élargir le mandat de la *Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre* pour y inclure non seulement la main-d'œuvre actuelle (en emploi), mais aussi la main-d'œuvre future (en formation).
- Réduire l'obligation des entreprises à contribuer au Fonds du 1 % (fonds finançant la formation continue des travailleuses et travailleurs en emploi) en haussant le seuil d'assujettissement aux seules entreprises dont la masse salariale dépasse deux millions de dollars de masse salariale (contrairement à un million de dollars avant, et 250 000 \$ avant 2003). Cette mesure permet à environ 8000 entreprises de ne pas contribuer au Fonds et génère une perte annuelle de 12 millions de dollars pour la formation continue au Québec.
- Pour compenser et même surpasser cette perte, le gouvernement investit 125 millions de dollars d'argent public sur cinq ans, dont
 - 23 millions de dollars en bonification du crédit d'impôt pour les entreprises qui accueillent des stagiaires (ces mêmes entreprises qui viennent pour moitié d'être exemptées de contribution au Fonds du 1 % - double cadeau).
 - 60 millions de dollars pour appuyer les établissements qui offrent « *des programmes de formation mieux adaptés aux réalités du marché du travail, notamment [...] des programmes*

de courte durée telles les attestations d'études professionnelles (AEP) et les attestations d'études collégiales (AEC) privilégiant les stages ».

- Finalement, le gouvernement donne à une instance nationale de concertation issue du milieu du travail, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT), une voix prépondérante et des pouvoirs accrus. Cette commission pourra désormais :
 - recommander aux ministères concernés, dont celui de l'enseignement supérieur, les priorités de formation par secteur économique et par région et
 - Exiger de ces ministères qu'ils rendent des comptes quant au suivi de ses recommandations. Ainsi des ministres devront justifier l'utilisation d'une partie des budgets de leurs ministères respectifs auprès d'une instance de concertation composée de représentants de groupes d'intérêts (syndicats, patrons, groupes communautaires, etc.) relevant du Ministre du travail et de l'emploi. Le Conseil supérieur de l'éducation, qui n'est pourtant pas un groupe d'extrême gauche, a qualifié cette nouvelle structure d'« inversion démocratique » faite au nom des besoins des entreprises.

En somme, **on peut résumer les opérations gouvernementales en adéquation formation-emploi en disant qu'elles modifient l'équilibre des forces entre les acteurs de l'éducation et les acteurs économiques en faveur de ces derniers.** Ce rééquilibrage des forces passe par :

- moins d'autonomie du monde de l'éducation en matière de planification et de gestion de l'offre de programmes;
- une plus grande implication de l'entreprise privée dans la formation continue, et éventuellement dans la formation initiale, notamment par l'intermédiaire de stages;
- une voix prépondérante sur l'offre de formation technique accordée à une instance de concertation (CPMT) principalement issue du milieu du travail, au détriment des acteurs du milieu de l'éducation et des représentants élus par la population;
- Une refonte du financement de la formation continue bénéficiant aux entreprises et défavorable aux travailleuses et aux travailleurs;

- une brèche ouverte entre la formation initiale et la formation continue par laquelle la formation initiale est partiellement prise en charge par les structures et la logique de la formation continue.

4. La rhétorique de la pénurie de main-d'œuvre

Outre les contenus de formation, le gouvernement a aussi dans ses préoccupations la production même d'une quantité de main-d'œuvre suffisante selon les secteurs économiques et les régions. L'une des principales rhétoriques employées par le patronat et acceptée par le gouvernement actuel pour plaider l'inadéquation de la formation aux besoins de l'emploi est celle de la « pénurie de main-d'œuvre ». Je parle de rhétorique parce que, sauf dans certains secteurs très précis, cette pénurie est largement fictive. L'argument des patrons est simple : si l'industrie manque de main-d'œuvre qualifiée, c'est parce qu'on ne qualifie pas la main-d'œuvre adéquatement. Il faudrait donc revoir les parcours de formation à partir des diktats des employeurs.

Pourtant, selon une enquête d'Emploi-Québec, les postes vacants de longue durée ne représentaient que 0,8 % de l'ensemble de l'emploi en 2012. Une fois sur deux, la raison invoquée par l'employeur pour expliquer l'absence d'embauche n'est pas l'absence de candidats qualifiés, mais de candidats détenant l'expérience souhaitée. De plus, selon les chiffres de l'ISQ pour la même année, trois travailleuses et travailleurs sur dix étaient surqualifié-es pour l'emploi qu'elles et ils occupaient.

On peut légitimement se poser la question : **le problème dans les secteurs où il y a une pénurie de main-d'œuvre relève-t-il de l'inadéquation de la formation des diplômé-es ou plutôt de la rareté des bons emplois ?** Les enquêtes de relance de la Fédération des cégeps relèvent un taux de placement moyen de 93 % pour les diplômé-es en formation technique, la grande majorité travaillant dans un domaine relié à leur formation. Quant au taux de satisfaction des employeurs au sujet des compétences de leurs employé-es techniciens et technologues, il grimpe à 96 %. Où est le problème en ce qui a trait aux formations? S'il y a pénurie de main-d'œuvre dans certains secteurs, ne faut-il pas se questionner sur les raisons pour lesquelles ces secteurs n'attirent pas les jeunes : perspectives salariales, possibilités d'avancement, stabilité d'emploi, conditions de travail?

(2) Quel posture professionnelle prendre face à ces enjeux ?

À partir de ce que je viens de présenter, je veux maintenant vous proposer quelques réflexions plus collées sur notre pratique professionnelle, qui nous amèneront, je l'espère, à mieux apprécier les contributions respectives à la formation collégiale, de la formation générale et de la formation spécifique, en particulier dans les programmes techniques.

Comme enseignantes et enseignants, la question que nous devons nous poser est à mon sens la suivante : **comment pouvons-nous nous approprier ces enjeux afin de répondre aux besoins non des entreprises, mais de nos étudiantes et étudiants, pour qui nous travaillons d'abord et avant tout? Quels sont leurs besoins d'éducation et de formation ?**

5. Deux visions de l'éducation

Il me semble qu'il n'est pas toujours évident d'avoir une vision d'ensemble des besoins des personnes à qui nous enseignons. En formation générale, on aura peut-être tendance à voir surtout le besoin d'acquisition de la culture, de développement de l'esprit critique, de maîtrise de la langue et de la pensée. En formation technique, on pensera peut-être davantage au besoin de se préparer à la vie professionnelle, d'acquérir les compétences nécessaires à un métier, de comprendre et d'appliquer les notions théoriques derrière les pratiques terrain. En formation préuniversitaire, on pensera peut-être davantage aux qualifications associées aux différentes disciplines du programme, etc. Comment accéder à une vision d'ensemble de tout ça?

On distingue et on oppose souvent deux grandes visions de l'éducation :

- D'un côté, il y a l'éducation qu'on qualifie d'« **humaniste** ». Elle vise à transmettre à une personne des choses qui ont une valeur par elles-mêmes, parce qu'on juge qu'elles devraient faire partie intégrante de toute vie humaine. Chercher la vérité, penser avec nuances, juger rationnellement, compatir avec les autres, être en santé, apprécier la beauté, reconnaître le laid, l'irrationnel, le mal, sont des habiletés qu'il n'est pas bon d'avoir parce qu'elles sont utiles à

autre chose, cette chose qui est le but recherché, mais parce qu'elles sont bonnes en elles-mêmes. Elles sont le but recherché.

- De l'autre côté, il y a l'éducation qu'on qualifie d'« **utilitariste** » (ou de fonctionnaliste). Elle vise à transmettre des choses qui permettent à la personne de se rendre utile aux autres, et qui sont donc nécessaires à l'unité sociale. Ce qu'on enseigne ici n'a pas d'abord une valeur en soi-même, mais une valeur pour autre chose, à savoir en dernière instance pour le bon fonctionnement des différents systèmes de coopération qui forment la société. Dans une société comme la nôtre, basée sur une forte division du travail, la qualification professionnelle joue un rôle intégrateur majeur. Prenons trois compétences du travail social : savoir réaliser une entrevue, analyser des législations sociales, établir une relation d'aide. Il n'est pas indispensable de posséder ces compétences pour vivre une vie humaine, mais il est nécessaire qu'elles soient acquises par un nombre suffisant de personnes pour qu'existent les services sociaux sans lesquels non seulement les gens souffriraient davantage, mais la société risquerait de se disloquer. Autrement dit, pour (trop) schématiser, on enseigne ici d'abord non pas quelque chose de bon pour soi-même, mais quelque chose de socialement utile.

Ces deux grandes visions de l'éducation ont trouvé un équilibre remarquable dans les cégeps depuis leur fondation. Ce n'est pas que la formation générale s'occuperait uniquement d'éducation humaniste tandis que la formation spécifique s'occuperait uniquement d'éducation utilitariste : c'est plutôt qu'elles collaborent toutes deux à mettre en œuvre les deux visions de l'éducation, en mettant chacune l'accent sur l'une d'entre elles. Et justement, les enjeux actuels d'adéquation formation-emploi permettent d'illustrer à quel point cette collaboration est importante et signifiante.

6. La formation spécifique dans les programmes techniques

Nous, en formation générale, nous devons comprendre et prendre la mesure du fait qu'**environ la moitié de nos étudiantes et étudiants** sont au cégep en partie parce qu'elles et ils **ont besoin d'acquérir un métier**. J'insiste sur le mot : pas un emploi ; un métier, avec toute la polyvalence, la capacité d'adaptation, et les connaissances fondamentales que cela présuppose, par-delà les besoins étroits ou à court terme du marché du travail. Or, c'est précisément le travail quotidien de

nos collègues des formations techniques que de répondre à ce besoin par des contacts avec les milieux de travail, une rigueur et une inventivité visant à rendre la formation la plus pertinente, la plus qualifiante et la plus polyvalente possible. Je pense que nous, en formation générale, avons besoin de mieux connaître ce travail, pour mieux le comprendre et pour pouvoir le soutenir, notamment parce que c'est là que se joue une bonne part de notre autonomie professionnelle et de la qualité de la formation de nos étudiantes et étudiants.

Je l'ai dit tout à l'heure : les taux de placement et de satisfaction des diplômés des programmes techniques sont excellents. **Il n'existe aucune raison pour nous, enseignantes et enseignants, de renoncer à notre jugement professionnel face aux pressions de tel ou tel acteur social ou économique qui voudrait que nous mettions l'accent sur tel ou tel apprentissage, pédagogie, ou autre.** Les enseignant-es sont gardiens de la qualité de la formation, parce qu'ils et elles sont capables d'entendre et d'analyser les besoins des milieux de travail, mais aussi de les relativiser au regard des besoins des personnes qui s'engagent dans une carrière de techniciennes, techniciens ou de technologues. Nos collègues en formation spécifique dans les programmes techniques sont donc porteurs certes d'une vision utilitariste de l'éducation, mais également d'une vision humaniste.

7. La formation générale

Vous, en formation spécifique et en particulier dans les programmes techniques, vous avez aussi besoin de bien connaître ce que font les disciplines de la formation générale et comment elles contribuent à la formation de bons techniciens, mais aussi répondent à des besoins éducatifs dont la portée dépasse l'exercice d'un métier. Pour ne donner qu'un exemple, **une technicienne, un technicien ou technologue aujourd'hui devraient posséder les outils pour comprendre par lui-même le sens de son propre travail dans la société et à l'époque où il vit.** À la création des cégeps, dans les années 60, le paradigme d'une économie productiviste allait de soi. Qualifier professionnellement les Canadiens-Français poursuivait ainsi des finalités économiques progressistes pour l'époque : on voulait d'abord les émanciper de la pauvreté économique, ensuite démocratiser les bénéfices matériels de la société de consommation, construire une économie

nationale fondée sur de bons salaires et une forte demande, viser une croissance continue de la production de richesse au bénéfice général.

Or, le moins qu'on puisse dire aujourd'hui est qu'il est urgent de trouver des alternatives à ce modèle économique, notamment en raison de son coût écologique. Ainsi la formation technique ne saurait se mettre simplement au service de la fuite en avant actuelle de l'économie productiviste. Au contraire, nos étudiantes et étudiants ont besoin qu'on leur donne les outils qui leur permettront de contribuer à la recherche d'alternatives à cette économie mortifère et à ses conséquences funestes sur les communautés et les écosystèmes. Or, c'est là tout l'enjeu de l'humanisme en éducation cher au rapport Parent, auquel sont collées les disciplines de la formation générale, et qui consiste à éduquer des êtres humains à lire leur époque, à se situer dans le temps et à connaître le passé pour se projeter dans un avenir collectif.

On se souvient qu'il y a une vingtaine d'années, on a commencé à qualifier la terre de « village global », déclassant ainsi le langage colonial des « civilisations »; aujourd'hui, le « capitalisme globalisé » est lui-même dépassé par un horizon climatique mettant en jeu l'avenir de l'« espèce humaine », voire de la « biosphère ». Tous ces concepts sont requis pour comprendre qui nous sommes, ce qui nous attend et ce qui nous incombe. Or, ils changent désormais en moins d'une génération. **La réflexion collective sur notre avenir n'a ainsi peut-être jamais été à la fois aussi cruciale et aussi difficile à produire : nous ne pouvons pas nous permettre de vivre dans une société où les travailleurs et les travailleuses de tous les secteurs économiques, et notamment les techniciennes et techniciens que nous formons, ne réfléchissent pas à ces enjeux et n'y apportent pas leurs solutions.** C'est aussi ça, l'adéquation formation-emploi. En philosophie, on fait de l'adéquation formation-emploi, ou plutôt, on fait du développement de la pensée à même les métiers. Mais ce qu'il faut comprendre, c'est qu'on fait aussi autre chose, parce qu'une éducation humaniste ne vise pas d'abord l'utilité sociale, mais la capacité des personnes à donner un sens à leur vie, ce qui inclut leur travail.

8. Pour la suite du cégep : refuser qu'on affame la bête

J'ai parlé du sens de la formation technique, j'ai parlé du sens de la formation générale. En terminant, je veux défendre l'idée que le contexte actuel nous appelle à déborder de nos pratiques

pédagogiques et à nous solidariser également sur un autre terrain, celui de la pratique politique. Qu'on enseigne à la formation générale, préuniversitaire ou technique, notre milieu, nos conditions et le sens de notre travail sont exposés à des reculs majeurs aujourd'hui en raison de la précarité financière de notre cégep, conséquence directe du fait que l'État néolibéral ne veut plus garantir de financement public stable et suffisant des services publics. Or, c'est là une orientation, vous vous en doutez bien, qui n'est pas étrangère à sa vision en matière d'adéquation formation-emploi. En fait, je veux vous parler d'une bête qu'on a volontairement affamée.

Les universités et les cégeps ont perdu respectivement 700 millions de dollars et 155 millions de dollars de financement public depuis cinq ans. En janvier dernier, un cégep sur deux était en déficit. Quant aux universités, elles sont dans une situation semblable : pour l'année s'étant terminée le 30 avril 2015, « quatre des neuf universités ont enregistré un déficit et quatre sont sous le coup d'un plan de redressement ». Autrement dit, les établissements sont pris à la gorge et sont prêts à beaucoup pour aller chercher l'argent où il se trouve. On est en présence d'un cas exemplaire de **la stratégie qui consiste à « affamer la bête »**. Il s'agit d'une stratégie théorisée dans les années 70 notamment par Alan Greenspan et privilégiée des milieux conservateurs depuis Ronald Reagan : **d'abord priver les institutions publiques de leurs sources de revenu, les forcer ainsi à couper dans leurs services, les acculer à faire des déficits (tout en se dotant d'une loi qui l'interdit) et pour finir être en position de force pour réorienter leur mission à travers du financement ciblé.**

On trouve actuellement en éducation supérieure de multiples exemples du fait que l'appétit de la bête la contraint à accepter les plats qu'on choisit pour elle. L'Université Laval, par exemple, malgré les compressions des dernières années, a réussi cette année à déposer un budget équilibré. L'explication réside en bonne partie dans une enveloppe de financement fermée et ciblée de 98 millions de dollars sur sept ans qu'elle a reçue en 2015 pour soutenir son projet de recherche « Sentinelle Nord » portant sur le Grand Nord québécois. L'enveloppe de 60 millions de dollars allouée par le gouvernement libéral à la formation professionnelle et technique pour développer des formations courtes avec une forte composante de formation en entreprise participe de la même logique. Les cégeps sont sous-financés, on leur offre des sommes attachées à des mandats prédéfinis et très spécifiques.

Que notre gouvernement prenne des moyens financiers pour répondre à des besoins économiques particuliers qu'il identifie n'est pas en soi inquiétant, c'est même tout à fait légitime. Ce qui est inadmissible en revanche, c'est que ce genre de financement ciblé se présente comme un réinvestissement en éducation après des années de compression. Ce sont l'ensemble des facultés, des départements, des programmes, des services, des professeur-es, des employé-es et des étudiant-es qui ont subi les compressions des dernières années. **Comment peut-on affirmer que des sommes n'étant encaissables qu'aux fins de la création de nouvelles AEC, ou d'un projet de recherche sur le Grand Nord, puissent réparer les torts faits à la mission des universités et des cégeps depuis des années ?** À moyen et à long terme, le résultat net de cette stratégie est de forcer les établissements d'éducation à réorienter leur mission vers des besoins économiques étroits, et ce, au détriment des besoins des personnes. C'est une chose contre laquelle, je l'espère, les membres de notre cégep, qu'ils soient enseignantes ou enseignants, en formation générale ou spécifique, qu'ils soient cadres, personnel de soutien ou professionnelles et professionnels, continueront à se mobiliser.

En somme, pour la suite du cégep et au nom de l'ensemble des besoins éducatifs des personnes à qui nous enseignons, nous devons ensemble refuser d'avoir faim.