

L'ÉDUCATION ET LES PROBLÈMES DE MARGINALISATION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

CLAUDE TROTTIER *Université Laval*

RÉSUMÉ. L'objectif de l'article est d'examiner les relations entre l'éducation et les problèmes de marginalisation sur le marché du travail. Ces problèmes ne sont pas de nature conjoncturelle, mais structurelle, et on ne peut s'attendre à ce qu'ils disparaissent avec la reprise de la croissance économique actuelle. La contribution de l'éducation à la solution de ces problèmes de même que les limites de celle-ci seront discutées. De plus, dans la mesure où cette marginalisation est un processus qui peut être amorcé à l'école et être renforcé sur le marché du travail, certaines pratiques éducatives seront examinées. Enfin, comme on ne peut apporter de solutions efficaces à ces problèmes uniquement au moyen de l'éducation, des options alternatives novatrices seront explorées.

ABSTRACT. The purpose of the article is to examine the relationship between education and marginalized social groups with respect to the labour market. The problems that arise do not stem from a combination of circumstances, but are structural, so we cannot expect to see them disappear in the current period of economic recovery. The contribution education can make towards solving these problems, as well as its limits is discussed. Furthermore, in view of the fact that the marginalization process can begin in school and be reinforced in the labour market, certain practices in education are examined. Lastly, since effective solutions for these problems cannot be found solely through education, innovative alternatives are explored.

Selon le Conseil de la santé et du bien-être (1996), 22 % des québécois de 15 à 64 ans, en 1995, ne participaient pas au marché de l'emploi ou voyaient leur participation réduite en deçà de leurs attentes, parce qu'ils étaient en chômage, ou bénéficiaires de l'aide sociale, ou qu'ils travaillaient à temps partiel faute de travail à temps plein. Selon le Conseil, les problèmes de marginalisation prennent une ampleur encore plus considérable si on considère le nombre de jeunes qui se résignent à poursuivre leurs études faute de pouvoir s'insérer de façon définitive

sur le marché du travail de même que le nombre de travailleurs qui sont «incités» à prendre une retraite anticipée. Il n'est alors pas étonnant de constater que le taux de pauvreté au Québec était de 20.2% en 1994 (Conseil national du bien-être social, 1996). L'ampleur du problème et de ses conséquences est telle qu'on peut se demander pourquoi il ne retient pas davantage l'attention. Peut-être est-ce parce qu'on est porté à penser qu'il s'agit d'un phénomène conjoncturel qui s'atténuera avec la reprise économique d'une part, et qu'on a tendance à rejeter sur les marginalisés eux-mêmes la responsabilité de leur situation d'autre part.

L'objectif de cet article est d'examiner les relations entre l'éducation et ces problèmes de marginalisation. On a spontanément tendance à considérer l'éducation comme un instrument à privilégier dans la lutte contre la marginalisation et l'exclusion. Et on n'a manifestement pas tort de miser sur la contribution qu'elle peut apporter à la solution du problème. Mais la complexité et l'ampleur du problème sont telles qu'il y a aussi lieu d'en cerner les limites.

Bien qu'il existe plusieurs types de marginalisations, je m'en tiendrai, dans le cadre de cet article, à la marginalisation sur le marché de l'emploi parce que la participation au marché du travail, dans les sociétés développées, est un élément déterminant de l'identité d'un individu et un gage d'intégration sociale. Cette marginalisation revêt plusieurs formes. On a tendance à l'associer d'abord au chômage. Il en est certes une des formes les plus drastiques surtout lorsqu'il est de longue durée, lorsqu'il témoigne d'une incapacité chronique de s'y réintégrer ou même conduit à une exclusion complète. Mais plusieurs sont marginalisés même s'ils ont un emploi parce qu'ils n'ont réussi à décrocher qu'un emploi à temps partiel ou un emploi temporaire de courte durée alors qu'ils aspirent à une plus grande stabilité ou, à tout le moins, la continuité dans l'emploi. Et que dire de ceux qui occupent un emploi qui ne correspond pas au type et au niveau de compétences qu'ils détiennent et qu'ils désirent mettre en valeur? L'ampleur du problème dépasse donc celle du chômage proprement dit, même si ce dernier en constitue l'indicateur le plus apparent. Bref, il faut tenir compte à la fois du sous-emploi, du chômage et de l'exclusion du marché du travail.

Dans un premier temps, je noterai que les problèmes de marginalisation sur le marché du travail ne sont pas seulement de nature conjoncturelle, mais structurelle, et qu'on ne peut s'attendre à ce qu'ils disparaissent à court terme avec la reprise de la croissance économique actuelle. Puis, je tenterai de rendre compte de la contribution de l'éducation à la

solution de ces problèmes de même que des attentes très élevées que l'on a développées à cet égard. J'essaierai ensuite de cerner les limites de l'éducation comme solution. La marginalisation est un processus qui peut être amorcé à l'école et être renforcé sur le marché du travail. Et il nous faut réexaminer certaines pratiques éducatives à cet égard. Enfin, je ferai ressortir qu'on ne peut apporter une solution efficace à ces problèmes uniquement au moyen de l'éducation, que l'éducation est une condition nécessaire mais non suffisante, et qu'il nous faut aussi envisager des options alternatives novatrices.

CARACTÈRE STRUCTUREL DE LA MARGINALISATION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

On est porté à penser que les problèmes de marginalisation sont passagers, d'ordre conjoncturel, qu'il s'agit d'un dérèglement temporaire, et que la situation de l'emploi s'améliorera à moyen terme. Il importe, au départ, de bien reconnaître que ces problèmes ne découlent pas uniquement de la conjoncture particulière des années 90, et qu'un retour à un équilibre antérieur quasi mythique n'est pas pour demain. Nous sommes plutôt confrontés à un changement radical bien que graduel, à des mutations technologiques, économiques et sociales qui remontent au début des années 70 et dont on ne doit pas sous-estimer l'ampleur.

Ces changements sont connus et documentés. Ils sont liés à la restructuration de l'économie et à la réorganisation du travail. Il suffira de les évoquer à grands traits. Suite à l'internationalisation de l'économie et à l'importance accrue des corporations multinationales, des blocs commerciaux transnationaux se sont créés, et la production des biens et services est de plus en plus planifiée et organisée à l'échelle mondiale ou de blocs transnationaux. Ces mutations ont eu pour conséquence d'augmenter la concurrence sur le marché du travail. On assiste à une redistribution des emplois entre les pays. Dans les pays industrialisés, on constate une perte d'emplois peu qualifiés au profit de pays en voie de développement parce qu'il est moins coûteux d'y faire produire certains biens dont la production est peu complexe (industrie textile et de la chaussure par exemple) par une main d'oeuvre peu scolarisée et peu coûteuse. Par ailleurs, les pays développés cherchent à se spécialiser dans la production de biens et de services à valeur ajoutée faisant appel à une main-d'oeuvre qualifiée. Mais les "vieux" pays industrialisés subissent une concurrence accrue de nouveaux pays industrialisés qui ont adopté la même stratégie de développement.

Les résultats de la compétition découlant de l'internationalisation de l'économie ont eu pour résultats (a) de diminuer le nombre d'emplois moins qualifiés (emplois manuels ou liés aux métiers) particulièrement dans le secteur manufacturier; (b) d'inciter les entreprises à recourir à de nouvelles technologies pour augmenter leur compétitivité; (c) d'augmenter le nombre de cols blancs dans les emplois directement liés à la production des biens et services et, par conséquent, d'augmenter les exigences de formation pour y accéder; (d) d'inciter les entreprises à rationaliser leurs activités, à rechercher une plus grande productivité, à exiger une plus grande flexibilité de la part de leurs salariés, à instaurer le travail à temps partiel, à recourir à des contrats à durée déterminée, à faire appel à la sous-traitance.

À ces mutations économiques, s'ajoutent des changements dans l'organisation du travail qui, comme il a déjà été indiqué, découlent en partie des transformations économiques et des efforts des entreprises pour s'ajuster à une concurrence accrue. Dans les industries de pointe axées sur la production de biens et de services à haute valeur ajoutée, on a eu tendance à adopter une stratégie axée sur une diminution des paliers hiérarchiques, une atténuation de la spécialisation pour favoriser le travail en équipe et la flexibilité, sur la responsabilisation des travailleurs, sur le développement d'une vision d'ensemble des objectifs de l'entreprise afin de leur faire intérioriser les normes sur lesquelles ils doivent aligner leurs pratiques, sur une formation continue systématique. Cette stratégie peut déboucher sur une plus grande qualification du travail. Dans d'autres entreprises, l'introduction de nouvelles technologies entraîne plutôt une perte d'emploi et une déqualification du travail. Le travail est parcellarisé, contrôlé de façon stricte, effectué à une cadence accélérée sans se soucier de développer chez les salariés une vision d'ensemble de l'entreprise et de mettre à jour leurs compétences. La flexibilité recherchée n'est pas liée à une meilleure intégration au collectif de travail, ni à une formation continue appropriée, mais à des modifications des conditions d'emploi (temps partiel, horaire atypique, contrat à durée déterminée, etc.) en vue d'atteindre rapidement une plus grande profitabilité. Bref, la réorganisation du travail peut avoir des effets négatifs (perte d'emploi, déqualification, précarisation) ou positifs (création de nouveaux emplois ou nouveaux types d'emploi qualifiés).

Ces mutations témoignent de changements structurels et non conjoncturels qui, malgré des effets positifs certains, ont entraîné et risquent de perpétuer une marginalisation d'une proportion élevée de personnes à statut précaire sur le marché du travail, et de voir «croître

le sous-développement à l'intérieur d'un sur-développement» (Schwartz, 1994). Ces mutations ont un effet marqué sur l'insertion professionnelle des jeunes qui voient celle-ci s'allonger, et sont confrontés à des problèmes de précarité. C'est le cas, particulièrement, des jeunes les moins scolarisés. En période de sous-emploi, et dans un contexte où l'on assiste à un relèvement moyen des exigences de formation à l'embauche, les entreprises ne sont pas portées à recruter, à former ces catégories de jeunes défavorisés et à prendre en charge leur période d'insertion. Selon Vernières (1997), "un mécanisme d'exclusion s'est (. . .) mis en place pour ces personnes dont la productivité attendue est inférieure à la norme de référence attendue par les firmes" (p. 7).

Dans ce contexte, il est illusoire de penser que la reprise économique et un fort taux de croissance puissent résorber le chômage et éliminer les divers types de marginalisation sur le marché du travail. Doit-on pour autant se résigner, adopter une attitude fataliste comme si l'on était soumis à des forces incontrôlables auxquelles il serait illusoire d'opposer une recherche lucide et imaginative de solutions novatrices ? Quelle peut être la contribution de l'éducation à la recherche de ces solutions ?

CONTRIBUTION DE L'ÉDUCATION À LA LUTTE CONTRE LA MARGINALISATION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

L'éducation apparaît à plusieurs comme un élément-clé de toute stratégie à cet égard, sinon comme une bouée de sauvetage. On estime tout d'abord que les mutations économiques et sociales que nous avons décrites impliquent qu'on est entré dans une société de l'information ou une «société cognitive» (Commission européenne, 1995) dont le développement dépend de la maîtrise et de la diffusion des connaissances scientifiques et techniques, de même que de la formation des individus. Mais, au delà de la contribution du système d'enseignement à la formation des compétences, on s'appuie aussi sur le postulat que le système d'éducation est un formidable appareil d'intégration sociale, une instance reconnue de socialisation qui contribue, avec d'autres agences de socialisation, à l'apprentissage de la culture, des manières de penser, de sentir et d'agir propres à la collectivité, à la transmission des normes, des valeurs et des idéologies de même qu'au développement d'un sentiment d'appartenance à celle-ci (Trottier, 1983).

Cette foi en l'éducation n'est pas nouvelle. C'est sur celle-ci qu'on s'était appuyé dans plusieurs pays pour justifier les réformes de l'éducation des années 60, notamment pour promouvoir l'égalité des chances en éducation. On sent le besoin de s'y référer à nouveau suite au constat

que cet objectif n'a pas vraiment été atteint autant qu'on le souhaitait (Commission des états généraux sur l'éducation, 1996a) et parce qu'on est confronté aux changements structurels que j'ai déjà évoqués.

Au plan de la formation initiale, on mise sur une éducation accessible à tous pour faire en sorte que les jeunes soient en mesure de saisir la portée de ces mutations, de maîtriser les connaissances de base et les connaissances nouvelles, d'acquérir les compétences, et de développer les aptitudes qui leur permettront de participer pleinement à cette société cognitive à la fois comme travailleur et comme citoyen. Un des principaux enjeux demeure l'égalité des chances, et on en réaffirme l'objectif (Commission des états généraux sur l'éducation, 1996b). On étend même et améliore l'offre de services à la petite enfance pour intervenir de façon précoce auprès des enfants, notamment dans les milieux défavorisés. Un autre enjeu a trait au curriculum. On entreprend des réformes du curriculum dans la plupart des pays développés dans le but de répondre aux nouvelles attentes et de trouver un équilibre entre une formation générale et spécialisée qui établisse les bases d'une formation continue (Groupe de travail sur la réforme du curriculum, 1997).

Au niveau secondaire, un premier enjeu est de pouvoir, au delà de l'éducation de base, diversifier les parcours scolaires pour tenir compte de la diversité des aptitudes dans le contexte d'un enseignement secondaire de masse découlant de l'accessibilité générale à cet ordre d'enseignement. Un deuxième enjeu a trait à l'orientation professionnelle des jeunes qui ont à choisir entre des filières variées découlant de cette diversification. D'une part, on mise sur la flexibilité du système d'enseignement secondaire, sur l'établissement de passerelles entre les divers parcours de façon à favoriser des retours à l'éducation formelle après des périodes d'activité professionnelle. D'autre part, on compte sur des outils d'évaluation des aptitudes des élèves de façon à ce que la sélection ne se fasse pas seulement par l'échec qui orienterait les "mauvais" élèves vers le travail manuel.

Au plan de la formation professionnelle, l'éducation peut contribuer au développement de l'aptitude à l'emploi et à l'activité, et à sa mise à jour. L'enjeu est de préparer aux emplois actuels tout en développant une capacité d'adaptation à des emplois qui n'existent pas encore. Différentes initiatives sont mises de l'avant allant du renouvellement de la pédagogie de l'enseignement professionnel en milieu scolaire, à l'alternance école-travail, à la mise en place d'un système d'apprentissage et au développement d'un partenariat avec les entreprises et les organisations.

Enfin, la formation continue apparaît aussi comme un complément essentiel de la formation initiale ou de la formation professionnelle et une exigence incontournable pour affronter les nombreuses transitions professionnelles qu'un individu est appelé à connaître au cours de sa vie. Elle l'est tout autant pour les entreprises et les organisations qui veulent maintenir leur compétitivité. Dans ce contexte, l'enjeu de l'égalité des chances ne se limite pas à l'accès à une formation initiale appropriée dans le contexte scolaire, mais tend à s'étendre à l'accès à des formations adaptées en milieu de travail ou en relation avec ces milieux de façon à assurer et maintenir l'employabilité des individus et la compétitivité des entreprises. De même, l'enjeu de la formation continue n'est pas seulement de mettre à jour les compétences mais aussi de socialiser les travailleurs à de nouveaux modes d'organisation du travail qui nécessitent également la reconstruction de nouvelles identités au travail (Delobbe, 1996).

On le voit, les attentes à l'égard de l'éducation comme instrument de lutte contre la marginalisation sur le marché du travail sont élevées. Le Rapport à l'Unesco de la *Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle* (Delors, 1996) l'a exprimé de façon imagée: *L'Éducation, un trésor est caché dedans*. Bref, l'éducation constitue un atout de tout premier plan dans cette lutte.

LIMITES DE LA CONTRIBUTION DE L'ÉDUCATION À LA LUTTE CONTRE LA MARGINALISATION

Il ne faudrait pas perdre de vue que la marginalisation est un processus qui peut être amorcé à l'école même si c'est sur le marché du travail qu'on en observe les manifestations les plus significatives. À cet égard, on peut se demander si, dans le contexte d'un enseignement de masse, le système d'éducation ne contribue pas à la marginalisation et ne contribue pas lui-même à l'exclusion. Selon Dubet (1996, p. 501), "plus l'école intègre d'élèves longtemps, plus elle se massifie, plus elle exclut en même temps. En effet, toute l'orientation se fait selon le principe d'orientation négative. L'élève ne choisit que ce qui lui reste à choisir en fonction de ses performances. Il se trouve engagé dans un processus d'exclusion relative". Dans cette perspective, l'exclusion scolaire n'apparaît pas comme une pathologie du système, elle est en son fondement même.

En dépit des efforts pour égaliser les chances en éducation, l'école ne réussit pas à dispenser une formation qui permette à tous d'acquérir la formation initiale et une formation professionnelle pour s'intégrer

pleinement au marché du travail. Une proportion élevée d'élèves sortent de l'école sans diplôme et sans qualification. En 1996, la proportion des jeunes québécois qui ne réussissent pas à obtenir un diplôme du secondaire au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes était de 27% (Ministère de l'éducation, 1997). Et l'on sait que ce sont surtout les élèves des milieux populaires qui n'y parviennent pas. En outre, c'est en beaucoup moins grande proportion que ces derniers ont accès à l'enseignement postsecondaire.

On ne peut, bien sûr, rendre le système d'éducation responsable de ces inégalités. Celui-ci ne peut compenser pour des inégalités sociales extérieures à l'école et antérieures à la fréquentation scolaire. Si on ne peut demander l'impossible au système d'enseignement, on peut se demander s'il fait tout son possible. À cet égard, on ne peut ignorer les pratiques de classement et de sélection à l'intérieur du système. Pour une proportion non négligeable d'élèves, le processus de marginalisation est bel et bien enclenché à l'intérieur du système parce que (a) l'école procède à une sélection hâtive sans toujours offrir aux laissés-pour-compte de l'enseignement de masse, qui sont placés sur des voies d'évitement ou des voies cul-de-sac, des options alternatives adaptées aux difficultés auxquelles ils ont été confrontés, (b) le système scolaire ne met pas en oeuvre de façon résolue des mesures de discrimination positive à leur égard, (c) l'école ne réussit pas à différencier ses structures pédagogiques et sa pédagogie pour s'adapter à la diversité de ses clientèles, ni à diversifier les modalités de l'excellence scolaire (Dubet, 1996) et (d) apparaît en partie coupée de son milieu; on ne réussit pas toujours à dégager la signification des savoirs abstraits qu'on veut transmettre aux élèves, ni à les adapter à leurs préoccupations (Schwartz, 1977).

Par ailleurs, il faut bien reconnaître que même des diplômés, y compris de l'enseignement supérieur, qui ont atteint leurs objectifs de formation, sont confrontés à des problèmes de précarité ou de sous-emploi, et peuvent être marginalisés sur le marché du travail. C'est donc dire que, même si le système d'enseignement réussissait à atteindre ses objectifs avec tous les étudiants, des problèmes de marginalisation subsisteraient. C'est pourquoi il nous faut chercher des options alternatives au-delà du système d'éducation.

LES OPTIONS ALTERNATIVES À EXPLORER

On a tendance à miser tellement sur l'éducation que la réflexion sur les options alternatives est moins avancée ou, à tout le moins, est l'objet d'une moins grande diffusion. On a d'ailleurs le sentiment de s'aventurer

sur un terrain beaucoup plus incertain, pour ne pas dire miné par les controverses et les querelles idéologiques, lorsqu'on s'emploie à glorifier la contribution de l'éducation. Doit-on y voir un certain désarroi face à l'opacité du problème ou le signe d'une tendance à s'en remettre aux idées reçues sur le "remède-miracle" que constituerait l'éducation?

Un fait demeure: c'est sur le marché du travail que les mécanismes de marginalisation s'actualisent, pas d'abord en amont, au sein du système d'éducation. C'est sur le marché du travail que les emplois se font rares ou se dégradent, que les individus sont marginalisés ou exclus et qu'il nous faut rechercher des moyens d'enrayer ce problème. C'est vers une politique de l'emploi et une politique industrielle que l'on doit se tourner pour y parvenir. Traditionnellement, cette politique a consisté à appuyer la recherche en relation avec le développement, à encourager l'innovation, et à inciter les entrepreneurs à investir dans les secteurs d'avenir (Tremblay, 1995). Au delà de ces éléments plus conventionnels, je voudrais évoquer à grands traits trois autres options à explorer en m'inspirant de Klein et Lévesque (1995).

La première option a trait au partage du travail. Le débat sur cette option n'est pas très avancé au Québec comparativement à certains pays européens. Cette mesure devrait faire partie d'une politique de l'emploi. Elle peut comporter plusieurs modalités. Elle ne se limite pas à la réduction de la durée du travail hebdomadaire, et peut inclure un allongement des vacances, le congé-éducation, la préretraite progressive. Ainsi, l'aménagement et la réduction du temps de travail peut être envisagée non seulement sur la base de la semaine de travail, mais aussi en fonction d'une répartition du temps de travail sur l'ensemble du cycle de vie. Cette mesure ne constitue pas une panacée, ni une formule magique. Et le problème de la rémunération qui est au centre de la controverse ne devrait pas nous empêcher de considérer cette option comme un moyen de lutte contre les marginalisations.

La reconnaissance sociale du travail non salarié (bénévolat, activités d'utilité sociale, activités de production pour soi et ses proches, activité artistiques et culturelles) représentent une deuxième option. Cette notion implique que le travail rémunéré ne constitue qu'une partie de l'activité. Selon Roustang *et al.* (1996), d'autres activités que le travail rémunéré méritent d'être valorisées socialement. Il y a d'autres modes d'intégration sociale que l'emploi. Toutes les activités (reliées au travail et hors travail) peuvent contribuer à rendre les citoyens moins dépendants et il est possible d'atteindre un équilibre entre ces diverses activités. Parallèlement à une politique de plein emploi, il y a lieu de favoriser une politique de pleine activité afin de faciliter l'intégration sociale des

personnes marginalisées ou en voie de marginalisation. Le Conseil supérieur de l'éducation (1997) va d'ailleurs dans ce sens lorsqu'il propose de "valoriser l'activité socialement reconnue et non seulement le travail salarié"(p. 71) pour lutter contre l'exclusion.

Enfin, il ne faut pas hésiter à envisager une option plus radicale, celle du partage du revenu, d'une redistribution plus équitable de la richesse, au delà du partage du travail. Elle consiste à instaurer un revenu de citoyenneté inconditionnel, cumulable et permanent pour tous ceux qui n'ont pas un revenu égal au salaire minimum. Cette mesure s'inscrit dans une logique d'inclusion plutôt que d'indemnisation de l'exclusion.

CONCLUSION

Les deux dernières mesures (reconnaissance sociale du travail non salarié comme moyen d'insertion sociale et partage du revenu) vont bien au delà d'une politique de l'emploi, et impliquent qu'on s'inscrive dans un nouveau contrat social. Dans le contexte du néolibéralisme actuel, elles ont une connotation nettement utopiste. Mais quand on y pense bien, elles ne sont pas plus utopiques que la propension chez certains à considérer l'éducation comme le principal remède contre la marginalisation sur le marché du travail. Paradoxalement, l'avènement de ce nouveau contrat social ne peut être possible sans qu'un travail de conscientisation et d'éducation ne soit entrepris. On revient ainsi à la contribution de l'éducation, et à sa mission d'intégration sociale par la socialisation. Cette contribution est d'un autre ordre que celle de la formation des compétences, mais elle est tout aussi conforme à sa mission fondamentale de former des citoyens éclairés.

NOTE

1. La Commission des états généraux de l'éducation (1996a, 1996b) n'a-t-elle pas mis en relief les dangers inhérents à certaines pratiques de sélection qui peuvent contribuer à créer des écoles à deux vitesses ?

RÉFÉRENCES

Commission des états généraux (1996a). *Exposé de la situation*. Québec: Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation.

Commission des états généraux (1996b). *Rénover notre système d'éducation: dix chantiers prioritaires. Rapport final de la Commission des états généraux sur l'éducation*. Québec: Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation.

Commission européenne. (1995). *Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive. Livre blanc*. Luxembourg: Office des publications des Communautés européennes.

L'éducation et les problèmes de marginalisation

Conseil de la Santé et du bien-être. (1996). *L'harmonisation des politiques de lutte contre l'exclusion*. Québec: Gouvernement du Québec.

Conseil national du bien-être social. (1996). *Profil de la pauvreté 1994*. Ottawa: Conseil national du bien-être social.

Conseil supérieur de l'éducation. (1997). *L'insertion sociale et professionnelle, une responsabilité à partager*. Rapport annuel 1996-1997 sur l'état et les besoins de l'éducation. Sainte-Foy, Québec: Conseil supérieur de l'éducation.

Delobbe, N. (1996). Formation en entreprise et socialisation: cadre d'émergence et processus psycho-sociaux. Dans B. Francq et C. Maroy (dirs.), *Formation et socialisation au travail*. (pp. 41-59). Bruxelles: De Boeck et Larcier.

Delors, J. (1996). *L'éducation. Un trésor est caché dedans*. Paris: Unesco.

Dubet, F. (1996). L'exclusion scolaire: quelles solutions? Dans S. Paugam (dir.), *L'exclusion. L'état des savoirs* (pp. 497-506). Paris: Éditions La Découverte.

Groupe de travail sur la réforme du curriculum. (1997). *Réaffirmer l'école. Prendre le virage du succès. Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum*. Québec: Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation.

Klein, J.-L., & Lévesque, B. (dirs.). (1995). *Contre l'exclusion. Repenser l'économie*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.

Ministère de l'éducation. (1997). *Indicateurs de l'éducation*. Québec: Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation.

Roustang, G., Laville, J.-L., Mothé, D., & Perret, B. (1996). *Vers un nouveau contrat social*. Paris: Desclée de Brouwer.

Schwartz, B. (1977). *Une autre école*. Paris: Flammarion.

Schwartz, B. (1994). *Moderniser sans exclure*. Paris: La Découverte.

Tremblay, D.-G. (1995). L'aménagement et la réduction du temps de travail: une réponse au problème de l'exclusion? Dans J.-L. Klein, & B. Lévesque (dirs.), *Contre l'exclusion. Repenser l'économie*. (pp. 99-121) Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.

Trottier, C. (1983). Le processus de socialisation à l'école. Dans R. Cloutier, J. Moiset, & R. Ouellet (dirs.), *Analyse sociale de l'éducation*. (pp. 87-104). Montréal: Boréal Express.

Vernières, M. (1997). *L'insertion professionnelle. Analyse et débats*. Paris: Economica.

CLAUDE TROTTIER est professeur titulaire au département d'Orientation, d'administration et d'évaluation en éducation de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval.

CLAUDE TROTTIER is full professor in the Department of Educational Orientation, Administration, and Evaluation in Education, in the Faculty of Education at Laval University.