

**Projet et financement :  
des conditions de la réussite éducative**

**Mémoire présenté au  
Comité consultatif sur l'accessibilité  
financière aux études**

**par**

**l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation  
et des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec**

**dans le cadre de la consultation  
sur le régime d'aide financière  
et la réussite des études**

**Juillet 2003**

## INTRODUCTION

C'est avec plaisir que l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation et des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (OCCOPPQ) présente ce mémoire, intitulé *Projet et financement : des conditions de la réussite éducative*, au Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCFAE), dans le cadre de la consultation présentement en cours sur l'efficacité du système d'aide financière aux études en tant qu'instrument favorisant la réussite éducative.

Au cours des années, l'OCCOPPQ (autrefois l'Ordre professionnel des conseillers et conseillères d'orientation du Québec) a eu l'occasion de se prononcer à maintes reprises sur diverses questions concernant le système d'éducation québécois, l'insertion socioprofessionnelle des jeunes et leurs besoins d'orientation. Que ce soit par le moyen de mémoires comme celui-ci ou par ses interventions sur la place publique, l'OCCOPPQ a toujours fait valoir l'importance de services d'orientation suffisants et adéquats dans les établissements d'enseignement du Québec, non seulement pour aider les jeunes à formuler des choix de carrières qui conviennent à leurs intérêts et à leurs aptitudes, mais pour les aider également à réaliser les nombreuses tâches de construction de l'identité qui doivent être réalisées durant l'adolescence. Sans cette construction de l'identité, en effet, il leur est impossible de vraiment trouver leur place dans le monde.

Par le passé, nos prises de positions ont trouvé leur justification dans une description élaborée des besoins d'orientation des jeunes. Nous continuerons d'ailleurs à justifier nos prises de positions par la description de ces besoins, souvent impérieux. Nous sommes un ordre professionnel, et en tant que tel, il est de notre devoir, à l'intérieur de notre mandat de protection du public, de faire connaître l'étendue et l'importance des besoins des clientèles de nos membres.

Mais notre position dans ce mémoire trouvera aussi sa justification dans la recherche d'efficience qui est le propre de tout gouvernement responsable. Nous croyons, en effet, qu'il est souvent possible et désirable de concilier les besoins des individus, y compris leurs besoins développementaux et psychologiques, et la nécessité pour les pouvoirs publics de poursuivre l'intérêt de la société québécoise dans son ensemble tout en utilisant les fonds publics de manière efficace.<sup>1</sup>

Pour y parvenir, ce mémoire comportera une brève analyse des coûts et bénéfices, démontrant comment l'établissement d'un projet personnel d'études, qui est d'abord et avant tout la résolution d'un enjeu développemental important chez les jeunes, favorise également la réussite de ses études et peut en réduire les coûts de financement.

Ce mémoire est présenté en deux parties, soit :

1. Pour un regard tourné vers l'avenir : commentaires et critique du document de consultation
2. Le projet personnel d'études : produire la réussite à moindre coût.

Nous espérons que ce court mémoire saura susciter la discussion et nous aidera tous à réfléchir aux moyens concrets d'aider nos jeunes.

---

<sup>1</sup> A.G. Watts. Career Development and Public Policy, dans Brian Hiebert et Lynn Bezançon, eds., Making Waves, Career Development and Public Policy. Proceedings of the HRDC and CCC Symposium, 1999.

## 1. POUR UN REGARD TOURNÉ VERS L'AVENIR : COMMENTAIRES ET CRITIQUE DU DOCUMENT DE CONSULTATION

Le Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCFAE) a produit un document de consultation pour guider le processus, intitulé *Vers une accessibilité financière à la réussite de son projet d'études*.<sup>2</sup> Nous commencerons, dans ce chapitre, par réviser ce document et par en relever les contenus qui nous semblent les plus importants.

Selon ce document, la question centrale du processus de consultation est la suivante:<sup>3</sup>

*« Qu'est-ce qui doit être maintenu, réaménagé ou transformé dans le système actuel d'aide financière aux études au Québec pour améliorer l'accès aux études et la réussite du projet d'études des élèves et des étudiants, en vue d'une insertion socioprofessionnelle pleinement réalisée? »*

Le document précise que, dans cette interrogation, la notion de réussite est uniquement celle de l'étudiant. Ainsi :<sup>4</sup>

*« ...la réussite est comprise comme étant l'acquisition et l'intégration, par l'élève ou l'étudiant, de connaissances et de compétences qui s'inscrivent dans son projet personnel et contribuent à son développement sur les plans professionnel, artistique, scientifique, culturel, civique et personnel. »*

Donc, dès le début du document de consultation, la notion de projet personnel, ou plus précisément de projet d'études, est mise de l'avant en tant que notion centrale. Cependant, le terme comme le concept de projet semblent par la suite, **et à notre très grande surprise**, disparaître du document de consultation.

En effet, après avoir ainsi énoncé les objectifs de la consultation, le document présente une définition de la réussite soudainement dissociée du projet personnel d'études. La réussite éducative serait en fait une trajectoire en quatre étapes distinctes, consistant en autant de moments clés. Ces étapes sont :

1. l'accès aux études
2. le cheminement des études
3. la délivrance des diplômes
4. l'insertion socioprofessionnelle.

Globalement, le reste du rapport se penche sur chacune de ces quatre étapes, en rappelant plusieurs faits et quelques opinions souvent énoncées, pour ensuite poser des questions de consultation portant sur chacune de ces étapes de la réussite. Spécifiquement, le document cherche à identifier des modifications spécifiques au régime d'aide financière qui permettraient de favoriser la réussite des étudiants à chacune de ces étapes.

---

<sup>2</sup> Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCFAE). *Vers une accessibilité financière à la poursuite de son projet d'études*. Québec, mars 2003, 101 pages.

<sup>3</sup> Ibid, page 3.

<sup>4</sup> Ibid, page 5.

Nous abordons certains de ces questionnements spécifiques dans le texte qui suit, lorsque nous en avons l'occasion. Dans l'ensemble, cependant, nous avons préféré aborder la question du financement des études sous un tout autre angle.

### **1.1 Notre angle de réflexion**

Lorsque le régime d'aide financière a été mis en place, durant les années 60, il l'a été dans une perspective de justice sociale et de démocratisation scolaire. L'objectif premier était d'éviter que des individus désireux et capables de poursuivre des études en soient empêchés par des considérations strictement financières.

Cependant, on a reconnu dès lors que l'éducation était aussi un investissement privé, ou plus exactement familial. L'individu ayant complété de longues études bénéficiera toute sa vie des avantages économiques qui en découleront. Il était donc normal que ses parents investissent dans son avenir en assumant au moins une partie des coûts des études.

Le régime, comme nous le rappelle le document de consultation, devait donc avoir un rôle supplétif, c'est-à-dire compléter l'investissement<sup>5</sup> parental lorsque celui-ci s'avérait insuffisant, rôle qu'il conserve jusqu'à aujourd'hui. Certes, il possède alors un rôle important de démocratisation de l'accès aux études, d'autant plus qu'il a toujours été associé aux frais de scolarité les plus bas de l'Amérique du Nord.

Mais il serait faux de croire que le régime n'avait pas d'autres objectifs. Il a été mis en place à une époque où les investissements massifs en éducation étaient conçus comme un des principaux moteurs du développement économique. Une société plus instruite, croyait-on alors, était aussi une société plus riche. À l'époque, il s'inscrivait donc dans un PROJET politique de progression économique au niveau provincial. Le gouvernement PROJETAIT en fait d'augmenter son futur bassin fiscal en favorisant l'éducation avancée. Pour lui aussi, comme pour les familles, le régime pouvait être conçu comme un investissement, puisqu'il pourrait le récupérer plus tard, plusieurs fois d'ailleurs, sous forme d'impôts sur les revenus supérieurs des personnes diplômées grâce au soutien financier accordé.

Dans cette optique, l'unité de financement, ce qu'on finance autrement dit, est l'individu, ou plus exactement sa fréquentation scolaire. En conséquence, et la lecture du document de consultation permet aisément de s'en rendre compte, les règlements et l'application du régime concernent d'abord et avant tout l'individu.

Dans les lignes qui suivent, nous explorerons si le régime d'aide financière aux études ne devrait pas devenir un mode d'investissement dans les PROJETS personnels, tout comme il a été, et est toujours, un mode d'investissement dans un PROJET politique et collectif. Dit autrement, quel serait le résultat de la modification du choix de l'unité de financement, le PROJET personnel d'études plutôt que la fréquentation scolaire de l'individu?

Pour amorcer une réponse à cette question, nous réintégrerons la notion de projet, centrale au processus d'orientation et à la réussite, dans chacune des étapes de la réussite nommée ci-dessus. Nous croyons, en effet, que la notion de projet doit être mise au centre de toute réflexion entourant le financement des études.

---

<sup>5</sup> Ce terme nous paraît plus précis que contribution, souvent employé dans le document de consultation.

## 1.2 L'accès aux études

Le document de consultation fait valoir que, malgré des frais de scolarité bas ou inexistants, selon le niveau d'études, et un programme d'aide financière généreux qui permet aux étudiants d'assumer les autres coûts associés aux études postsecondaires, l'accès aux divers niveaux d'études reste conditionné par le niveau socio-économique des étudiants.

Entre autres, le document de consultation, statistiques descriptives à l'appui, nous rappelle que ce sont surtout les étudiants des milieux moyens et modestes qui s'orientent vers la formation professionnelle au secondaire; que le secteur préuniversitaire au cégep attire surtout les jeunes de milieu socio-économique aisé; que ces derniers accèdent à l'Université plus tôt que leurs collègues issus de milieu modeste et qu'ils y sont plus souvent inscrits à temps plein.<sup>6</sup>

Les jeunes de milieux modestes, quant à eux, sont plus attirés par les formations professionnelles et techniques et poursuivent plus souvent des études à temps partiel, souvent à cause du travail et des obligations financières. Lorsqu'ils poursuivent leurs études à temps plein, ils sont proportionnellement plus nombreux à se prévaloir du régime d'aide financière que leurs collègues de milieu socio-économique plus aisé.

Le document nous rappelle que le régime d'aide financière aux études n'a jamais eu pour objectif de favoriser la mobilité sociale ascendante et, en conséquence, ne saurait être évalué par sa capacité à la produire. Le document de consultation demande cependant si la réussite éducative implique qu'un objectif de mobilité sociale devrait être retenu, et si le système d'aide financière aux études et les frais de scolarité devraient être adaptés en conséquence.

Il nous est possible de répondre de deux façons à cette question, la première en acceptant la définition implicite de la mobilité sociale contenue dans le document (le passage du fils, souvent par le moyen des études universitaires, à un niveau socio-économique supérieur à celui de son père), la deuxième en lui opposant une critique.

### 1.2.1 Favoriser la mobilité sociale

Sans dénigrer les adaptations, à caractère plus structurel, au programme même, nous croyons qu'il ne faut pas négliger les aspects sociopsychologiques qui influencent la mobilité sociale. Le document de consultation cite une étude de Vossensteyn<sup>7</sup> qui semble démontrer que les étudiants de milieu modeste, tout comme leurs parents, tendent à considérer les frais de scolarité et autres coûts liés à l'éducation comme des dépenses, plutôt que comme des investissements. Il s'ensuit que lorsque les frais de scolarité augmentent, ces étudiants en sont découragés et ne poursuivent pas leurs études. Cette logique s'inscrit parfaitement dans celle de l'auto-sélection, décrite par Raymond Boudon dans *L'égalité des chances*.<sup>8</sup> Les étudiants de milieux plus modestes, à performance académique égale, sont souvent plus prompts à croire que les études supérieures ne sont pas pour

---

<sup>6</sup> CCFAE, op.cit., page 11 (et reste du chapitre)

<sup>7</sup> Ibid, page 17.

<sup>8</sup> Raymond Boudon. *L'égalité des chances*. Paris, Colin, 1973. Voir aussi Marie Duru-Bélat, *Le fonctionnement de l'orientation*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1988, page 160 et suivantes.

eux, puisque leur environnement social ne comprend souvent personne ayant poursuivi de telles études et occupant aujourd'hui un poste correspondant. Ils préféreront donc des formations qui conduisent à des occupations semblables à celles qu'exercent leurs proches ou qu'ils peuvent observer dans leur environnement social plus large. Ce choix leur semble moins risqué que le choix d'une formation et d'une occupation pour eux « inconnues ». Dans la même logique, lorsqu'en plus le coût des études postsecondaires augmente, l'addition de nouveaux coûts à ces risques peut rendre les études avancées encore moins attrayantes.

Les effets de l'environnement social sur les jeunes, lors de la formulation d'un projet, ne peuvent donc être ignorés. Bien des jeunes, comme nous l'indiquent les statistiques citées dans le document de consultation, tendent effectivement à formuler un projet qui « reproduit » leur milieu d'origine.

Or, avec l'aide d'un conseiller ou d'une conseillère d'orientation, il est possible, pour un jeune qui en possède le potentiel, de considérer d'autres options de projet, de remettre en question ses croyances concernant les risques encourus, de concevoir d'autres avenues que celles qu'il a pu observer dans son environnement jusqu'alors. Nous croyons donc que tout effort de favoriser la mobilité sociale doit aussi être un effort de favoriser **les projets personnels d'études impliquant la mobilité sociale**.

Un régime adéquat de financement des études et des frais de scolarité raisonnables, s'ils sont des conditions nécessaires, ne nous apparaissent pas cependant comme des conditions suffisantes à l'augmentation de cette mobilité. Il faut également agir directement sur la perception des risques encourus. Rappelons que selon l'étude de Sales, citée dans le document de consultation, 60 % des étudiants universitaires estimaient qu'il leur serait difficile de trouver un emploi adéquat après avoir obtenu leur diplôme.<sup>9</sup> Plusieurs étudiants jugent en fait excessives les exigences de leur programme de formation, considérant les possibilités d'emploi subséquentes. **L'évaluation des coûts encourus (exigences fortes) et des risques supportés (faible occasion d'insertion) conduirait alors nombre d'étudiants à un bilan négatif, c'est-à-dire à la conclusion qu'il n'est pas opportun de poursuivre les études amorcées.**

En fait, chaque projet personnel contient sa part de coûts, de risques et de bénéfices, qu'il faudra évaluer aussi objectivement que possible. Les étudiants sont souvent incapables de le faire, par manque d'informations, mais surtout par manque de soutien aux moments critiques.

### 1.2.2 Critique de la mobilité sociale

Malgré ce qui vient d'être dit, la notion classique de mobilité sociale, telle que définie ci-dessus, peut être facilement remise en question. L'expérience des dernières deux décennies démontre que, si la corrélation entre le niveau d'études complété et l'appartenance au niveau socio-économique supérieur (mesurée par un indicateur, tel que le salaire) semble toujours valide, elle

---

<sup>9</sup> CCFAE, op.cit., page 63

connaît trop d'exceptions pour demeurer convaincante.<sup>10</sup> Tout le monde a déjà connu un jeune avocat qui peinait à gagner quelque 20 000 \$ par année, une jeune enseignante qui devait se contenter d'enseigner à la leçon dans quelques écoles. À l'inverse, certaines formations professionnelles et techniques, particulièrement celles qui sont liées aux secteurs de la fabrication, ont offert des possibilités d'insertion beaucoup plus intéressantes aux jeunes diplômés et diplômées au cours des années passées. Les fluctuations de l'offre et de la demande des emplois sont évidemment la cause première de ces différences de modes d'entrée dans la vie active.

De plus, l'instauration de passerelles entre les secteurs de formation (du professionnel au technique et du technique à l'universitaire) permet à ceux et celles qui ont déjà une formation intéressante pour l'entrée en industrie de poursuivre leurs études et d'aspirer à des postes de niveau plus élevé.

Ces phénomènes apportent un éclairage différent et viennent remettre en question l'analyse reproduite dans le document de consultation, qui semble conduire trop vite à la conclusion que les jeunes d'origine modeste qui choisissent les techniques ou la formation professionnelle demeureront à un niveau socio-économique inférieur, alors que les jeunes diplômés et diplômées universitaires seront promis à un avenir meilleur.

L'expérience terrain de la pratique de l'orientation nous convainc, sans l'ombre d'un doute, que les clientèles, jeunes et moins jeunes, ont, quant à elles, parfaitement décodé la nouvelle réalité. Peu conçoivent encore la poursuite des études universitaires comme la « garantie » d'un revenu ou d'un statut supérieur, sauf dans les domaines les plus compétitifs, tels que les sciences de la santé et les sciences appliquées. Les clients qui consultent les conseillers d'orientation les questionnent sur chaque option de formation, indépendamment de son niveau, et veulent en connaître les débouchés potentiels, les salaires qui y sont associés, les perspectives d'emploi, donc le marché. Dans certains cas, ceux qui avaient opté pour des études supérieures ou les ont même complétées vont se raviser et s'inscrire à un niveau inférieur, pour compléter une autre formation dont le marché est plus prometteur.<sup>11</sup>

Il s'agit au fond du même comportement d'évaluation des coûts et des risques que nous avons décrit précédemment. **Les étudiants, en cherchant ainsi à s'arrimer aux conditions du marché, cherchent aussi à formuler un projet d'études qui soit réalisable dans le contexte économique qui les attend.**<sup>12</sup>

Il s'ensuit aussi qu'un régime responsable d'aide financière ne peut plus prendre comme **seule unité d'investissement** l'individu qui désire poursuivre des études postsecondaires. La qualité intrinsèque du projet formulé par un individu doit être prise en compte.

---

<sup>10</sup> En langage plus sociologique, la marge d'un tableau de corrélation peut être aussi importante que la corrélation elle-même.

<sup>11</sup> Ce phénomène a pu être observé dans des secteurs d'insertion tel que l'aéronautique, et s'observe à l'heure actuelle dans des domaines souffrant de pénurie de main d'oeuvre, la construction par exemple.

<sup>12</sup> Nous verrons un peu plus bas que la formulation du projet est plus complexe que cela, cependant.

### 1.3 Le cheminement et l'obtention des diplômes

D'après le document de consultation<sup>13</sup>, citant à ce sujet l'étude ICOPE menée au sein de plusieurs constituantes de l'Université du Québec, un des facteurs les plus importants de la réussite est un engagement soutenu dans les études et un cheminement linéaire sans interruption. Or, les cheminements des étudiants sont rarement linéaires, ce qui nous amène à discuter de problématiques centrales du point de vue de l'orientation.

Comme le document de consultation nous le rappelle :

1. les étudiants qui proviennent des milieux les plus modestes, plus nombreux parmi les bénéficiaires de l'aide financière aux études, ont souvent tendance à effectuer des arrêts entre les niveaux d'études, ce qui les rend plus âgés lorsqu'ils les reprennent; or, il existe une corrélation négative entre l'âge plus avancé chez l'étudiant et la poursuite et la réussite de ses études;<sup>14</sup>
2. ces mêmes étudiants ont souvent tendance à rencontrer des difficultés économiques durant leurs études; il leur est difficile de se procurer des biens et des services essentiels (vêtements, loyer, etc.), ce qui est lié à l'absentéisme, aux abandons de cours, aux échecs et peut retarder significativement l'obtention du diplôme;<sup>15</sup>
3. au postsecondaire, un nombre important de jeunes n'obtiennent pas de diplôme après s'être inscrit à un programme de formation; en 2000, à titre d'exemple, c'était le cas de 35,2% des étudiants inscrits à un programme de baccalauréat et de 45,1 % des étudiants inscrits à un programme collégial technique;<sup>16</sup>
4. la durée réelle des études est rarement conforme à sa durée prévue; la durée moyenne des études de premier cycle universitaire est de 8,8 trimestres, au lieu de 6 ou 7, souvent à cause de changements de programmes en cours de route; au collégial, la durée moyenne des études préuniversitaires est de 3,1 ans au lieu de 2, et des études techniques de 4,5 ans au lieu de 3; de plus, 30% des nouveaux inscrits au collégial changent au moins une fois de programme.<sup>17</sup>

La durée des cheminements et l'obtention éventuelle des diplômes ne sont donc pas liés uniquement aux conditions économiques d'existence des étudiants, bien qu'elles soient importantes. Les changements de programme sont une des raisons majeures de l'augmentation de la durée des études. Dans plusieurs cas, un programme mal choisi est simplement abandonné, ce qui peut éventuellement conduire au départ complet de l'établissement d'enseignement.

Ces changements de programmes, au collégial du moins, sont liés à l'indécision des jeunes quant à leur orientation, au moment où ils commencent leurs études postsecondaires. Selon une enquête faite par le Conseil permanent de la jeunesse, 59,4 % des collégiens avaient une idée peu ou pas du tout précise de leur choix de carrière à la fin de leurs études secondaires. Une enquête du Service régional des admissions du Montréal métropolitain (SRAM) permettait d'établir que près de la moitié des étudiants nouvellement admis au collégial n'ont pas fait leur choix de

---

<sup>13</sup> CCFAE, op.cit.,page 36.

<sup>14</sup> Ibid, page 37

<sup>15</sup> Ibid, pages 60 et 61

<sup>16</sup> Ibid, page 64

<sup>17</sup> Ibid, page 65

programme par goût d'y étudier et ce, même lorsqu'ils ont été acceptés dans leur premier choix de programme.<sup>18</sup>

Lorsque les projets sont présents, ils restent toujours fragiles, parfois même jusqu'au niveau universitaire. Ainsi, les étudiants continuent d'évaluer la pertinence de leur engagement dans un programme de formation longtemps après leur première inscription.

La pratique concrète de l'orientation permet d'ailleurs de rencontrer de très nombreux jeunes qui sont incertains de la pertinence de leur choix de formation, même lorsqu'ils sont déjà en recherche d'emploi après leurs études. Il apparaît alors évident que ces jeunes, à des moments cruciaux, **n'ont pas eu accès aux services** dont ils auraient eu besoin pour poser un choix éclairé. Lorsqu'ils sont interrogés sur la question, ces jeunes dénoncent d'ailleurs le manque d'accompagnement durant la période où ils auraient eu besoin d'aide à l'élaboration de leur projet.

La conception qu'ont les jeunes de la réussite scolaire peut aussi expliquer cette propension au changement de programme et à l'abandon. En effet, la réussite scolaire ne semble faire de sens pour eux que dans la mesure où elle permet **l'accomplissement de soi**, pas seulement l'insertion sociale et professionnelle. Cette déclaration de la part des jeunes ramène au premier plan l'enjeu psychologique de leur orientation, que nous n'avons pas eu l'occasion de nommer jusqu'à présent. Pour les jeunes, **le projet d'études doit être aussi l'expression de leur individualité, de leurs talents et de leurs intérêts profonds. Il s'agit pour eux de la base même de leur motivation aux études.**<sup>19</sup>

La réussite scolaire ne consiste donc pas pour eux en l'obtention d'un diplôme dans un délai raisonnable. Elle est plutôt **la réalisation d'un projet personnel qui leur permettra, en tant qu'individu unique, de trouver leur place bien à eux dans le monde social et économique.** Pour eux, cet enjeu peut être suffisamment important au point qu'ils préféreraient abandonner des études déjà bien entamées plutôt que d'y persévérer alors qu'elles ne leur conviennent plus.

Cet accent marqué sur le projet personnel d'études chez les jeunes ouvre la voie à de nouvelles façons d'appréhender l'aide financière aux études. Rappelons que les règlements du présent régime (période d'éligibilité, contribution personnelle, etc.) ont pour but d'assurer aux individus un accès équitable aux études postsecondaires, quels que soient leur origine sociale et leur groupe d'appartenance. L'insistance des jeunes sur leur projet personnel nous pose encore la même question : que se passerait-il si l'unité de financement devenait le projet d'études de l'individu, plutôt que l'individu et sa fréquentation scolaire simplement? Pourrions-nous ainsi rendre plus efficace le régime? Nous aborderons le développement de ces questions dans la deuxième partie de notre mémoire.

#### 1.4 L'insertion socioprofessionnelle

Le document de consultation nous apprend que la qualité des emplois obtenus après les études influence la capacité des diplômés de rembourser leurs prêts d'étudiant. Un emploi de qualité y est défini comme un emploi à temps plein, permanent et lié au

---

<sup>18</sup> Conseil supérieur de l'éducation. Au collégial, l'orientation au coeur de la réussite. Québec, avril 2002, page 27 et 28

<sup>19</sup> Ibid, page 8 et 9

domaine d'études. L'obtention d'un tel emploi correspondrait à une insertion socioprofessionnelle complète et réussie à la fin des études.<sup>20</sup>

Il est évident qu'un tel type d'emploi permettrait à un nouveau diplômé d'assumer plus aisément ses dettes d'études, mais il correspond assez rarement à la situation des jeunes diplômés sur le marché du travail. Il n'est donc pas raisonnable d'utiliser comme norme de réussite l'obtention d'un tel emploi.

En effet, le travail dit atypique a augmenté considérablement au Québec, mais plus particulièrement parmi les jeunes. L'emploi atypique comprend les emplois à temps partiel, permanents ou temporaires, le travail autonome et les emplois occasionnels ou temporaires à temps plein. D'après une compilation de Statistiques Canada faite pour le Conseil permanent de la jeunesse, ces formes d'emploi ont augmenté de 135 % au sein de l'ensemble de la population active, entre 1976 et 1995.

Selon la même compilation, ces formes d'emploi sont plus fréquemment occupées par les nouveaux venus sur le marché du travail, incluant donc les jeunes diplômés et diplômées. Ainsi, 46,5 % des jeunes de moins de 30 ans occupent un emploi atypique, contre environ 33,1 % des travailleurs âgés de plus de 30 ans. Chez les jeunes femmes, la proportion de celles qui occupent un emploi atypique est de 53 %.<sup>21</sup>

Les études sur la flexibilité des entreprises montrent que cette tendance à la précarisation des emplois est là pour durer. Elle s'inscrit dans un effort de gestion de l'incertitude, qui consiste à réduire le nombre d'emplois stables (*core workers*) pour les remplacer chaque fois que possible par une main d'oeuvre contingente, donc qu'on peut cesser d'utiliser lorsque la nécessité s'en fait sentir. D'après une étude du Conference Board du Canada réalisée à la fin des années 90, 57 % des employeurs canadiens appliquaient et comptaient continuer à appliquer cette stratégie. Dans de telles circonstances, le travail atypique semble en fait devenir typique, surtout pour les plus jeunes.<sup>22</sup>

Malgré le fait que les emplois disponibles aux jeunes soient souvent de faible qualité, selon la définition énoncée dans le document de consultation, le nombre de jeunes qui se prévalent du Programme de remboursement différé diminue depuis 1997. Selon le document de consultation, il est passé de 30 486 alors à quelque 24 543 en 2001 et ce, même si le nombre d'emprunteurs pouvant s'en prévaloir ait fluctué à la hausse. Il faut donc bien en conclure que les jeunes réussissent à rencontrer leurs obligations de remboursement malgré leurs emplois de « faible » qualité, ce qui est en soi un succès dans les circonstances.<sup>23</sup>

Cependant, il existe d'énormes différences dans la réalité de l'insertion des jeunes diplômés, et le document de consultation nous le rappelle. Les taux de placement, la durée de la recherche d'emploi, les salaires à l'entrée varient passablement selon le domaine d'études et le secteur d'activités où l'emploi est recherché. Ce sont souvent les diplômés et diplômées des programmes de formation en santé, en sciences

---

<sup>20</sup> CCFAE, op.cit., page 72 et 76

<sup>21</sup> Conseil permanent de la jeunesse. Emploi atypique et précarité chez les jeunes. Québec, avril 2001, pages 21 à 23.

<sup>22</sup> Gilles Simard, Denis Chênevert et Michel Tremblay. Les déterminants organisationnels et individuels de l'emploi atypique. Montréal, Cyrano, juillet 2000, page 2 et 3.

<sup>23</sup> CCFAE, op.cit., page 78.

appliquées et en administration (de niveau universitaire) qui jouissent des meilleures probabilités d'insertion dans des emplois plus stables. Les jeunes doivent donc souvent faire face à de grandes contradictions. Lorsque leurs intérêts et leurs talents les conduisent à s'intéresser à d'autres formations, qui débouchent souvent sur des formes d'emploi précaire, leur désir d'une insertion socioprofessionnelle rapide et stable est alors fortement remis en question.

**C'est lors de l'élaboration du projet que ces contradictions doivent être traitées, lorsqu'elles existent.** Or, la pratique de l'orientation nous apprend que le traitement psychologique de telles contradictions est souvent difficile, même pour les adultes. Les jeunes ont, entre autres, besoin d'informations aussi justes que possible sur les emplois et leurs perspectives, de façon à bien juger des risques qu'ils encourent. Ils ont aussi besoin d'un soutien psychologique important lorsqu'ils doivent réfléchir et décider du projet à retenir, choisir donc entre des options d'études différentes qui ne rencontrent pas nécessairement toutes leurs aspirations.

Retenons surtout que c'est plutôt au niveau du cheminement que de l'insertion socioprofessionnelle que les problèmes sont les plus criants.

### 1.5 Éléments importants à retenir

- Telle que définie dans le document de consultation, la notion de mobilité sociale doit être remise en question et l'accès aux études doit tenir compte des aspects financiers, mais également des variables reliées à la formulation du projet;
- les jeunes évaluent les coûts et les risques associés à la poursuite des études, et peuvent les abandonner s'ils trouvent ces coûts et ces risques trop élevés;
- un cheminement des études aussi linéaire que faire se peut, conclu par l'obtention du diplôme, est indissociable de la capacité des jeunes de formuler un projet qui convienne à leur individualité, c'est-à-dire à leurs intérêts et leurs talents;
- les jeunes eux-mêmes nous disent que leur projet personnel est la base de leur motivation, essentielle à leur réussite;
- cependant, la réalité socio-économique confronte souvent les jeunes à des contradictions entre leurs intérêts et talents et leur désir d'une insertion socioprofessionnelle rapide et stable, ce qui rend difficile la formulation du projet pour plusieurs.

C'est donc à un regard tourné vers leur avenir que les jeunes nous invitent. En nous demandant de partager ce regard, c'est notre appui à la formulation comme à la réalisation de leurs projets qu'ils requièrent. Comment pouvons-nous alors utiliser le régime d'aide financière pour les aider? C'est ce que nous tenterons de définir dans la seconde partie.

## 2. LE PROJET PERSONNEL D'ÉTUDES : PRODUIRE LA RÉUSSITE À MOINDRE COÛT

Dans la première partie, nous avons posé une question à laquelle nous essaierons maintenant de répondre: **que se passerait-il si l'unité de financement devenait le projet d'études de l'individu, plutôt que l'individu simplement ?**

Nous n'avons pas la prétention, dans les lignes qui suivent, de répondre à cette question de façon complète, mais nous aimerions certainement initier une réflexion. Si cette dernière est jugée appropriée, elle devra être poursuivie par la suite au sein d'un comité d'études ou d'une autre instance spéciale, qui pourrait même élaborer un projet d'expérimentation. En effet, tout le fonctionnement du régime pourrait être affecté par un tel changement de paradigme, puisque certains des objectifs visés présentement devraient être adaptés et plusieurs des règlements modifiés.

De plus, par leur accent sur le projet, les jeunes nous invitent à passer d'un paradigme centré sur l'égalité des chances à un paradigme centré sur l'égalité des résultats; de passer à un mode de fonctionnement centré sur les entrées (ou l'accès) à un mode de fonctionnement qui prépare plutôt la sortie. Il s'agit aussi d'apprendre à investir dans les projets des jeunes et ce faisant, de continuer à investir dans notre développement social et économique.

### 2.1 Lier l'orientation au financement des études

Dans d'autres domaines de l'existence que les études, les notions de projet et de financement sont intimement liées.

L'exemple le plus simple est celui de la personne d'affaires qui formule un projet quelconque : diversifier sa production, agrandir ses locaux ou démarrer une nouvelle entreprise. Pour pouvoir réaliser ce projet, elle aura souvent besoin de financement externe. Bien que certaines garanties concrètes soient toujours exigées, un banquier considérera la pertinence du projet, cherchera aussi à établir s'il est bien conçu, si notre personne d'affaires a les capacités de le mener à bien, donc si ses probabilités de réussite sont bonnes. Il accordera un prêt seulement s'il juge que c'est le cas et que son prêt sera, en toute probabilité, remboursé.

De même, un investisseur prudent, lorsqu'il utilise la technique du levier et emprunte pour pouvoir ensuite investir, cherchera à s'assurer qu'il existe de bonnes probabilités que son investissement produise un revenu supérieur au montant des intérêts qu'il aura à rembourser.

Ces deux exemples démontrent clairement que **le projet n'est jamais dépourvu d'incertitude**. Le marché appréhendé par notre personne d'affaires peut ne pas être au rendez-vous au moment où elle termine la diversification de sa production. Les achats de notre investisseur peuvent être moins fructueux que prévu. Mais une des raisons d'être de l'élaboration d'un projet est justement de réduire ces incertitudes le plus possible.

Or, lorsque nous finançons les études de nos jeunes, nous sommes souvent à l'aise d'investir dans l'incertitude totale puisque, comme nous l'avons vu précédemment, aucun projet n'existe. Et pourtant, les jeunes ne demandent pas mieux qu'on les aide à formuler un projet.

Il ne s'agit pas pourtant de sauter à l'autre extrême et d'exiger que ce projet soit « à toute épreuve », de faire ce que nous ne savons pas faire nous-mêmes, **c'est-à-dire éliminer complètement l'incertitude**. Certains jeunes ont cherché à le faire, en soumettant entièrement leur projet d'études au diktat du marché de l'emploi, ce qui ne permettra jamais d'éliminer l'incertitude inhérente à tout projet, puisque le marché de l'emploi change souvent de toute façon.

Il s'agit plutôt, pour chaque jeune, de créer un espace propre à la formulation de ce projet, un endroit où il peut faire tout ce qui est possible pour **réduire l'incertitude** de sa condition d'étudiant, **soit comprendre qui il est, ce qu'il peut faire et comment cela lui permettra de s'inscrire dans le monde**. Notons que cela le forcera à faire face aux contradictions dont nous avons déjà discuté, ce qui est une démarche normale lors de l'élaboration d'un projet d'orientation.<sup>24</sup>

À l'heure actuelle, un grand nombre de jeunes reçoivent une aide financière pour leurs études sans avoir aucun projet. Cela ne peut guère encourager la responsabilisation. Les fonds qu'ils reçoivent ne semblent être liés à aucune autre exigence que celle de fréquenter l'établissement d'enseignement.

En leur demandant de formuler un projet et de s'y engager, et en liant le financement des études à ce projet, nous augmentons leur engagement et leur sens de la responsabilité. Nous leur annonçons que nous investissons en eux, que nous sommes leurs partenaires dans leur réalisation d'eux-mêmes. D'ailleurs, comme nous l'avons expliqué auparavant, nous en retirerons des bénéfices en tant que société, tout comme ils en retireront des bénéfices personnels. Et comme tout bon partenaire, nous conserverons un droit de regard raisonnable sur la réalisation du projet.

C'est donc là qu'il faut commencer, aider les jeunes à formuler un projet dans lequel nous nous sentirions prêts à investir. En orientation, l'aide à la formulation d'un projet peut inclure<sup>25</sup> :

- l'évaluation des intérêts, qui sont la base de la motivation des jeunes;
- l'évaluation des aptitudes, qui sont le fondement des compétences;
- l'évaluation du profil et du potentiel académiques;
- la génération d'options diversifiées de formation, conformes aux évaluations précédentes;
- l'identification des autres critères affectant la prise de décision, tels que la longueur des études, la disponibilité de la formation, les emplois correspondants, le potentiel d'insertion, etc.
- l'évaluation des options de formation à l'aide de tous les éléments susmentionnés;
- la mise en ordre de priorité des attentes;
- la prise de décision.

---

<sup>24</sup> Chacun sait que les contradictions entre les aspirations individuelles et les possibilités du marché du travail ont été fréquentes au cours des dernières vingt années. Rappelons qu'une pénurie de main d'oeuvre existera à la fin de la présente décennie. Pour plusieurs jeunes, la formulation du projet en sera rendue plus aisée, les contradictions paraîtront moins fréquentes.

<sup>25</sup> Cette description est évidemment idéalisée, mais il n'est pas opportun de discuter ici des difficultés et des aléas qui accompagnent souvent le processus d'orientation.

Financer le projet d'études implique qu'il faudra une démonstration de la présence de ce projet. Par exemple, un étudiant pourrait avoir à expliciter son projet personnel d'études, par écrit, pour accéder au régime d'aide financière ou avant la fin d'une période déterminée après avoir commencé ses études.

Certains jeunes pourront sans doute rencontrer ces exigences avec une aide minimale, d'autres en auront besoin de beaucoup plus. L'OCCOPPO compte plus de 2 200 conseillers et conseillères d'orientation, dont près de la moitié travaillent dans le secteur scolaire. Ces professionnels sont déjà très sollicités par les besoins de leurs clientèles. Il est donc certain qu'un changement au niveau de l'unité de financement (projet vs fréquentation) créerait des pressions supplémentaires et nécessiterait l'ajout de ressources suffisantes en orientation.

Plusieurs autres questions devront être répondues avant qu'on puisse rendre opérationnel le concept présenté ici.

## 2.2 Bénéfice du projet d'études pour le régime d'aide financière

Pour le régime, le bénéfice principal à retirer de l'élaboration d'un projet personnel tôt dans le cheminement de l'étudiant est la réduction de la durée des études.

Bien que d'autres variables soient en jeu et comme nous l'avons vu précédemment, les changements de programme comme l'élongation de la durée des études sont intimement liés à l'absence d'un projet d'études et d'orientation chez les jeunes. Le régime, en accord avec la réglementation en vigueur, doit continuer à apporter une aide financière aux étudiants qui allongent leurs études. Cette aide comprend l'accès aux prêts et à une bourse, le cas échéant, pour un semestre de plus que la durée normale du programme. Un prêt seulement peut ensuite être alloué pour deux semestres supplémentaires.

La réduction de la durée des études conduirait donc inévitablement à des économies pour le régime. Or, à la lumière de ce qui précède, il n'existe pas de meilleure façon de réduire cette durée que d'aider l'étudiant à adopter un projet d'études dès le début de ses études postsecondaires.

Dans le tableau suivant, nous reprenons un exemple trouvé dans le document de consultation<sup>26</sup>, celui d'un étudiant inscrit dans un programme de baccalauréat et dont le revenu annuel des parents est de 45 000 \$. La durée normale du programme est de 6 trimestres.<sup>27</sup> L'aide annuelle attribuée lors de ces 6 premiers trimestres (autrement dit, à chaque 2 trimestres) est alors de 2 460 \$ sous forme de prêts, et de 1 667 \$ sous forme de bourses.

| Période | 1 <sup>ère</sup> année | 2 <sup>ème</sup> année | 3 <sup>ème</sup> année | +1 trimestre | + 1 année |
|---------|------------------------|------------------------|------------------------|--------------|-----------|
| Prêt    | 2 460 \$               | 2 460 \$               | 2 460 \$               | 1 230 \$     | 2 460 \$  |
| Bourse  | 1 667 \$               | 1 667 \$               | 1 667 \$               | 834 \$       | 0         |
| Totaux  | 4 127 \$               | 4 127 \$               | 4 127 \$               | 2 034 \$     | 2 460 \$  |

<sup>26</sup> CCFAE, op.cit., page 49

<sup>27</sup> Certains baccalauréats ont en fait une durée normale de 4 ans ou 8 trimestres (enseignement, génie, plusieurs programmes des sciences de la santé). La simulation doit donc être considérée comme l'illustration d'un principe, plutôt que comme l'évaluation rigoureuse des sommes qui pourraient être conservées.

Si l'étudiant épuise son éligibilité au régime, l'aide totale apportée est de 16 875 \$, dont 4 494 \$ en aide attribuée pour les trois trimestres supplémentaires. Par tranche de 1 000 étudiants dans la même situation, cette aide supplémentaire représente donc une somme de 4 494 000 \$. Une proportion de 18,5 % de cette somme est irrécouvrable, puisqu'il s'agit de bourses, soit 831 390 \$.

Or, selon le rapport statistique du régime d'aide financière aux études<sup>28</sup>, c'est 47 220 étudiants de premier cycle universitaire qui bénéficiaient du régime durant l'année scolaire 2001-2002. On peut estimer que 30 % d'entre eux, suite à un changement de programme, allongeront leurs études au-delà de la durée normale. C'est là quelque 14 160 étudiants. Si la situation décrite ci-dessus s'appliquait à chacun d'eux, l'aide supplémentaire totale qui devrait leur être accordée serait de 63 365 400 \$, dont 11 722 600 \$ s'avéreraient irrécouvrables.

Cette simulation pourrait être améliorée à l'aide de données plus justes, mais ne laisse pas de doute que des économies fort substantielles pourraient être réalisées en donnant aux jeunes ce qu'ils veulent au fond : l'occasion de formuler un projet et ne pas avoir à allonger leurs études et à s'endetter davantage parce qu'ils se sont « trompés ».

---

<sup>28</sup> Aide financière aux études. Rapport statistique. 2001-2002.

## CONCLUSION

Le régime d'aide financière aux études fait face, tout comme les jeunes, à ses propres contradictions. Comme plusieurs autres programmes gouvernementaux, il doit chercher à satisfaire les attentes de ses bénéficiaires tout en préservant l'intérêt public. En effet, s'il est un des mécanismes sur lequel des milliers de jeunes dépendent pour réaliser leurs aspirations légitimes, dans l'intérêt public, la préservation de l'efficacité lui impose un contrôle serré des coûts de l'aide qu'il leur apporte.

Le processus de consultation présent a ouvert une porte à la réflexion sur les façons de gérer cette contradiction. Le document de consultation, dès le départ, semble clairement proposer que ce n'est que sur le plan réglementaire qu'il faut agir pour que le régime participe davantage à la réussite des jeunes. Il nous demande donc de nous prononcer sur divers changements de normes et de procédures.

Dans ce document, nous n'avons que très peu développé ces questions. Nous avons choisi d'introduire une autre option, celle d'un changement de paradigme. Comme les lignes précédentes l'ont démontré, lier le régime d'aide financière aux études aux projets des jeunes, plutôt qu'à leur fréquentation scolaire, peut non seulement les aider à réduire les contradictions auxquelles ils font face, mais peut aussi aider le régime à faire de même, à mieux favoriser la réussite éducative mais à moindre coût.

Le projet est donc un outil indispensable de gestion des incertitudes et des contradictions, dont tous peuvent bénéficier.

## RÉFÉRENCES

BOUDON, Raymond, L'égalité des chances. Paris, Colin, 1973.

DURU-BÉLAT, Marie, Le fonctionnement de l'orientation, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1988.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Aide financière aux études. Rapport statistique. 2001-2002.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Au collégial, l'orientation au cœur de la réussite, Conseil supérieur de l'éducation, avril 2002.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Emploi atypique et précarité chez les jeunes, Conseil permanent de la jeunesse, avril 2001.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Vers une accessibilité financière à la poursuite de son projet d'études, Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCFAE), mars 2003.

HIEBERT, Brian et BEZANÇON, Lynn, Making Waves. Career Development and Public Policy, HRDC and CCC, Symposium, 1999.

SIMARD, Gilles, CHÉNEVERT, Denis et TREMBLAY, Michel, Les déterminants organisationnels et individuels de l'emploi atypique, Montréal, Cyrano, 2000.