

**L'insertion sociale et professionnelle
des jeunes «désengagés». Analyse du programme
d'intervention de *La Réplique***

Mircea Vultur
Observatoire Jeunes et Société



Institut national de la recherche scientifique
Urbanisation, Culture et Société
Octobre 2003

Auteur : Mircea Vultur

Assistants de recherche :

Julie Belleau

Geneviève Héon

Madeleine Lagarde

Consultant scientifique : Madeleine Gauthier

Révision linguistique : Valérie Desmeules

Mise en page : Linda Beurivage

ISBN 2-89575-046-7

Ce rapport est le résultat d'une recherche commandée et financée par *La Réplique*.

Table des matières

Introduction : L'insertion sociale et professionnelle des jeunes : perspectives théoriques et

situation actuelle	7
1. L'insertion sociale et professionnelle des jeunes : une question de définition	7
2. Les facteurs qui influencent l'insertion sociale et professionnelle des jeunes	10
3. L'insertion sociale et professionnelle des jeunes en risque d'exclusion et leur situation sur le marché du travail	14
3.1 La non-diplomation et le décrochage scolaire	14
3.2 Le chômage des jeunes en fonction du niveau de scolarité	18

Chapitre I : Les programmes et les mesures d'aide à l'insertion des jeunes. L'intérêt et

l'importance des formules telles que <i>La Réplique</i>	21
1. Les programmes d'insertion existant dans le monde de l'éducation	22
2. Les mesures et les programmes élaborés aux divers paliers du gouvernement provincial	24
3. Les structures d'aide à l'insertion mises en place dans le milieu communautaire en partenariat avec divers organismes et collectivités publiques	27
4. Les entreprises d'insertion	31
5. <i>La Réplique</i> , une structure d'aide à l'insertion à vocation sociale.....	35

Chapitre II : Présentation de la recherche et démarche d'évaluation.....

1. Étendue et objectifs de la recherche	39
2. Méthodologie	40
3. La cueillette et l'analyse des données	41
4. La démarche d'évaluation	41

Chapitre III : Portrait général des répondants. Profil psychologique et trajectoires des jeunes

«désengagés»	45
1. Portrait général des répondants. Les caractéristiques des jeunes «désengagés»	45
2. Profil psychologique des jeunes avant <i>La Réplique</i>	50

3. Trajectoires sociales des jeunes avant leur passage à <i>La Réplique</i>	56
3.1 Trajectoire familiale	56
3.2 Trajectoire scolaire.....	60
3.3 Trajectoire professionnelle	63
Chapitre IV : La vision de l'insertion et le rapport des jeunes «désengagés» aux institutions.	
Perspective comparative avec les jeunes sans diplôme	69
1. Les jeunes «désengagés» : une vision alternative de l'insertion.....	69
2. La créativité comme forme d'insertion.....	71
3. Le rapport des jeunes «désengagés» à l'école et aux programmes et les mesures d'aide à l'insertion. Analyse comparative avec les non-diplômés du secondaire et du collégial	72
4. La position des jeunes sans diplôme par rapport à la pratique d'intervention	76
Chapitre V : Les effets de la participation au stage à <i>La Réplique</i>	81
1. Le stage à <i>La Réplique</i> et les effets directs liés à l'insertion socioprofessionnelle	81
2. Les effets indirects du stage à <i>La Réplique</i>	85
Chapitre VI : Bilan, évaluation, recommandations	97
1. Évaluation générale de <i>La Réplique</i> et recommandations	97
2. Quelques propositions issues de l'analyse évaluative de <i>La Réplique</i>	100
Bibliographie	105
Annexes	109

Liste des tableaux et des annexes

Tableaux

1.	Taux de sortie sans diplôme du secondaire, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes, selon le sexe (en %)	15
2.	Taux de décrochage, selon l'âge et le sexe (en %)	16
3.	Taux de chômage en % chez les jeunes de 15 à 24 ans selon le niveau de scolarité, Québec, 1990-2002	19
4.	Sexe des répondants	45
5.	Âge des répondants	45
6.	Situation conjugale des répondants	46
7.	Niveau de scolarité des répondants	46
8.	Lieu de séjour au moment de quitter l'école	47
9.	Occupation des répondants	47
10.	Revenu hebdomadaire d'emploi actuel et dette d'études	48
11.	Nombre d'enfants dans la famille d'origine	48
12.	Liens familiaux des répondants	49
13.	Niveau de scolarité des parents des répondants	49
14.	Occupation des parents des répondants	50
15.	Description des attitudes et comportements à améliorer selon les participants de la quatrième génération au stage de La Réplique (n=6)	82
16.	Description de l'attitude des jeunes à l'égard de la recherche d'emploi	84

Annexes

1.	Guide d'entrevue avec les stagiaires	109
2.	Guide d'entrevue avec les responsables des autres entreprises d'insertion qui ont référé des jeunes à <i>La Réplique</i>	111
3.	Questionnaire général	113

Introduction

L'insertion sociale et professionnelle des jeunes : perspectives théoriques et situation actuelle

1. L'insertion sociale et professionnelle des jeunes : une question de définition

L'insertion sur le marché du travail fait partie des thèmes de prédilection de l'heure en ce qui concerne la recherche sur les jeunes. Au Québec, après les études au regard des normes sociales et de la santé, l'insertion sur le marché du travail se classe deuxième sujet en importance. Cette situation témoigne par ailleurs de son statut de thème «problème», à la fois social et politique, notamment à la suite des transformations actuelles du monde du travail et de l'éducation. Malgré sa position privilégiée dans l'ensemble des recherches sur les jeunes et son ancienneté dans le champ intellectuel, la notion d'insertion paraît toujours aussi difficile à définir.

Théoriquement, l'insertion peut se définir comme un ensemble de discours, de politiques et de pratiques sociales qui engagent des acteurs appartenant à différents champs de l'espace social. Dans les pratiques de recherche, le concept d'insertion réfère plutôt, dans la plupart des cas, à des indicateurs tels le taux de chômage, le taux de placement en emploi ou le taux d'activité. La notion d'insertion s'explique également par la comparaison entre un état initial et un état final du processus d'entrée dans la vie active (le début et la fin du processus d'insertion). Cependant, l'insertion ne se limite pas simplement au moment de l'accès à l'emploi; elle constitue davantage un «processus dynamique qui caractérise le passage du système éducatif à une position d'activité relativement stabilisée» (Mansuy *et al.*, 2001).

Vincens (1997) distingue deux types de définitions de l'insertion professionnelle. Les définitions «objectives» mettent l'accent sur le point de vue du chercheur qui choisit l'événement initial et final, ces événements étant les mêmes pour tous les individus. Les définitions «subjectives», elles, sont axées sur les représentations que les individus se font de l'insertion.

La première catégorie de définitions part du postulat que les situations qui marquent le début et la fin de l'insertion sont les mêmes pour tous. Ces événements doivent être observables, c'est-à-

dire porter sur des faits sans ambiguïtés. On en dénombre quatre présentant cette caractéristique et pouvant être identifiés comme marquant le début de l'insertion. Il s'agit de :

- 1) l'entrée dans la vie active, c'est-à-dire l'obtention d'un emploi. Ce dernier n'est pas forcément stable, ni à durée illimitée. Ce début d'insertion sur le marché du travail n'est d'ailleurs pas incompatible avec la poursuite des études;
- 2) la sortie du système d'éducation, c'est-à-dire la non-réinscription dans l'établissement d'enseignement que l'étudiant fréquentait l'année précédente;
- 3) l'obtention d'un diplôme;
- 4) le début des études professionnelles.

La fin de l'insertion, quant à elle, est marquée par :

- a) l'état adulte;
- b) le premier emploi;
- c) l'emploi stable;
- d) la correspondance formation-emploi.

Si les indicateurs qui marquent le début de l'insertion sont plus ou moins problématiques, ceux indiquant la fin du processus posent une série de difficultés. Que signifie aujourd'hui «être adulte», si on considère que la vie professionnelle et la vie familiale sont déconnectées et que les modèles culturels et institutionnels d'accès à l'âge adulte sont très diversifiés, non seulement d'un pays à l'autre, mais également entre les provinces? Qu'entend-on par «premier emploi»? S'agit-il de la première activité professionnelle, peu importe le contexte, ou la première activité rémunérée à la sortie du système scolaire? Quant à l'emploi stable, un critère de la fin de l'insertion, si on le définit comme étant le moment où l'autonomie financière est acquise et ne peut pas être remise en question dans un avenir proche, il apparaît problématique dès que l'on incorpore l'idée de correspondance formation-emploi. Ce dernier critère devient, en outre, de plus en plus difficile à cerner. Ainsi, la relation formation-emploi est-elle considérée «normale» si le type d'emploi occupé est celui pour lequel la formation reçue a été conçue? Cette relation correspond-t-elle à la situation la plus souvent rencontrée?

Force est de constater que ce type de définitions, dites «objectives», est imposé à l'individu et, par conséquent, que ces dernières ne peuvent être considérées comme valables pour chaque situation particulière. Il ne nous est pas permis d'émettre des hypothèses sur les objectifs et les préférences de l'individu. En effet, le chercheur se trouve dans une position délicate où il pose le postulat et que c'est cet état d'insertion qui est visé par un individu.

Les définitions subjectives essaient de palier à ces insuffisances méthodologiques en postulant que l'état final de l'insertion doit être laissé à l'appréciation des individus. Cet état final dépend donc du jugement subjectif de l'individu par rapport à sa propre situation. Dans ce cas, l'enjeu devient de proposer une définition individuelle de l'insertion. La question se pose de manière exclusive, chaque jeune devant répondre à la question suivante : quand puis-je me considérer comme inséré?

Or, si à une telle question seul l'individu peut répondre, la façon d'interroger peut influencer la réponse. De même, il peut y avoir plusieurs réponses et, dans ce cas, le passage de la notion d'insertion individuelle à celle d'insertion d'un groupe devient plus délicat. Il y aura toujours des individus qui se déclareront non insérés alors qu'ils se trouvent dans la même situation que d'autres individus qui, eux, se considèrent comme insérés. Une même position peut sembler stable pour un individu, mais précaire pour un autre.

Mesurer l'insertion sociale et professionnelle est donc une tâche d'autant plus ardue que nulle définition ne paraît incontestable. C'est la raison pour laquelle l'analyse de l'insertion doit tenir compte de plusieurs indicateurs et éviter l'hypothèse d'une trajectoire d'insertion unique et d'un parcours modèle d'entrée dans la vie active. Bien sûr, l'insertion professionnelle réfère aux conditions, aux situations et aux comportements individuels face au marché du travail et correspond à une période de transition étendue sur plusieurs années. Toutefois, cette période ne peut pas être interprétée uniquement selon les logiques du marché du travail. Différents facteurs, contextuels et personnels, déterminent la façon dont cette transition est gérée. La sortie du système éducatif, le départ du domicile familial, l'évolution de la vie en couple et des facteurs institutionnels telles les mesures publiques pour l'emploi influencent l'insertion sociale et professionnelle des jeunes et leur transition vers l'âge adulte. Dans ce contexte, à quels autres

éléments peut-on s'en remettre pour caractériser l'insertion sociale et professionnelle? Selon Vincens (1981), la réponse à cette question réside dans la juxtaposition de la notion d'insertion à celle de «projet de vie». Le projet de vie commence au cours du système éducatif par le choix de formation. La poursuite des études, les redoublements, l'abandon scolaire sont les premiers pas d'un parcours plus ou moins long vers l'emploi. Il se construit ensuite progressivement à travers les premières expériences professionnelles. Dans ce cadre, «la fin de la scolarité obligatoire, la date où le jeune a la possibilité de faire un choix dans son cursus scolaire, le moment où le projet de formation se transforme en projet professionnel, sont autant d'informations qui peuvent servir à comprendre le véritable début du processus d'insertion» (Giret, 2000 : 22). Quant à la fin de la période d'insertion, on peut l'envisager comme étant la période où le projet de vie du jeune n'évolue plus. Ses attentes par rapport à son projet professionnel sont satisfaites. Cela ne signifie pas que le jeune renonce à toute mobilité, mais plutôt que cette mobilité n'est pas la conséquence d'un calcul économique lié à son insertion professionnelle. Malgré tout, la définition de l'insertion en relation avec la notion de projet de vie pose problème : il est difficile de préciser le moment où un jeune ne souhaite pas modifier son projet de vie. Il est également problématique d'énoncer qu'un projet de vie se limite à l'insertion des jeunes et qu'il n'est pas lié à la trajectoire individuelle tout au long de la vie.

Deux constats ressortent des faits présentés précédemment :

- 1) l'insertion professionnelle ne se développe pas selon un schéma unique d'entrée dans la vie active;
- 2) l'insertion s'inscrit dans une problématique sociale qui dépasse largement le cadre du marché du travail et devient complète au moment où «l'individu peut exprimer sa personnalité sur le mode d'une identité née du sentiment d'avoir sa place dans la société» (Hamel, 2002 : 4).

2. Les facteurs qui influencent l'insertion sociale et professionnelle des jeunes

Quels sont, dans ce contexte, les facteurs susceptibles d'expliquer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes? Répondre à cette question est un exercice assez laborieux étant

donné l'abondance des études sur le sujet reflétant la volonté de prendre en considération la complexité du processus d'insertion socioprofessionnelle caractérisé par l'enchevêtrement de multiples variables. Pour les fins de cette recherche, nous en retiendrons cependant quelques-unes qui s'avèrent récurrentes dans l'explication de la position des jeunes à l'égard de l'emploi. Pour ce faire, nous nous inspirons de la typologie réalisée par Allard et Ouellette (1990) qui regroupe les facteurs susceptibles d'influencer l'insertion socioprofessionnelle sous trois grandes dimensions : **sociologique** (les facteurs économiques, politiques, culturels, géographiques et démographiques), **sociopsychologique** (les milieux familial, scolaire, et de travail, les amis et les médias) et **psychoprofessionnelle** (les facteurs liés à la construction de l'identité personnelle et professionnelle).

À l'intérieur de la **dimension sociologique**, le principal facteur influençant l'insertion socioprofessionnelle est la vitalité économique de la région d'appartenance, mesurée par la fréquence et la qualité des activités à caractère économique du milieu (Landry *et al.*, 1990). La vitalité économique d'une région est elle-même influencée par plusieurs autres facteurs tels que la présence de ressources naturelles en demande, la présence d'institutions pouvant offrir des formations et d'entreprises permettant d'acquérir de l'expérience ainsi que des politiques gouvernementales favorisant la création d'entreprises. Sur le plan *politique*, le principal facteur d'influence est la réglementation des activités liées à l'emploi, telles les mesures légales associées au salaire et à l'assurance-emploi qui peuvent influencer grandement le degré de réussite de la démarche d'insertion d'une personne. Les facteurs *culturels*, eux, tiennent à la division du travail selon le sexe, à la remise en question des croyances liées à l'éducation et aux changements technologiques. Les facteurs *géographiques* peuvent déterminer la quantité et la qualité des expériences sociales vécues par le jeune ainsi que sa mobilité géographique (Hotchkiss et Borow, 1984; 1990). De plus, ces facteurs peuvent limiter d'une part la perception qu'un individu a de la structure professionnelle d'un autre milieu que le sien et, d'autre part, ses aspirations face au travail. Les facteurs *démographiques* réfèrent à une proportion de plus en plus élevée de femmes sur le marché du travail, au taux de natalité (Langlois, 1985), à l'immigration et l'émigration ainsi qu'à l'espérance de vie. Ces facteurs ont une influence significative sur l'insertion socioprofessionnelle des jeunes.

En ce qui a trait à la **dimension sociopsychologique**, un premier facteur susceptible d'influencer l'insertion socioprofessionnelle des jeunes est le *milieu familial* qui est le premier agent de socialisation (Bronfenbrenner, 1977; Guichard, 1993; Hotchkiss et Borow, 1984; 1990). Il déteindra sur la perception du travail, les aspirations professionnelles ainsi que sur les stratégies d'adaptation au milieu social développées par le jeune. Un second facteur tient au réseau d'amis qui influence également les aspirations éducationnelles et professionnelles. De plus, les membres de ce réseau sont souvent les premiers consultés au moment de la prise de décisions importantes (Bronfenbrenner, 1977). Ainsi, la situation sociale des amis fréquentés peut avoir un effet sur le jeune en processus d'insertion (Sullivan, 1989). Le *milieu scolaire*, troisième facteur de la dimension sociopsychologique, exerce son influence sur le développement d'attitudes et d'aspirations, positives ou négatives, envers les études et le travail. De plus, la qualité des interactions du jeune avec le personnel enseignant peut avoir un effet du point de vue de l'adoption des valeurs et des attitudes que les enseignants ou la direction véhiculent au sujet du travail. Les expériences vécues dans le *milieu de travail* peuvent développer chez le jeune des sentiments positifs d'efficacité personnelle (Bandura, 1986) ou, au contraire, une dévalorisation personnelle et impotence apprise (Vangelisti, 1988). Les *médias* agissent également sur l'insertion socioprofessionnelle des jeunes. Les images de travailleurs présentées par les médias servent souvent de modèles auxquels les jeunes s'identifient. Ainsi, une image stéréotypée en ce qui a trait aux rôles sexuels traditionnels peut avoir un effet sur la façon d'agir de certains jeunes.

Enfin, la **dimension psychoprofessionnelle**, réfère à l'identité personnelle et professionnelle, à la préparation à l'insertion et aux démarches effectives d'insertion. Ainsi, la qualité de l'insertion socioprofessionnelle serait déterminée, en partie, par une intégration réussie des composantes de *l'identité personnelle* établies par Erikson (1966) : confiance, autonomie, initiative, industrie, identité et intimité. Cette intégration réussie serait réalisable grâce à des conditions psychologiques favorables. À l'opposé, elle peut échouer en raison d'un environnement psychologique appauvri. Avoir un sentiment de *confiance*, envers soi-même et envers les autres, permet de reconnaître sa valeur personnelle et celle des autres. *L'autonomie* favorise à son tour une assurance, une indépendance et un contrôle dans sa capacité de faire des choix. Pour sa part, *l'initiative* développe le désir de réaliser des projets, d'accepter des défis et de se préparer pour des tâches ultérieures d'adulte. Le sentiment de *l'industrie* est celui qui stimule l'envie

d'apprendre et de réussir, le goût du travail et le sens des responsabilités tout en créant un sentiment de compétence. Le sentiment *d'identité* permet une saine affirmation et acceptation de soi, forge une image individuelle positive et des capacités de prise de décisions éclairées. Enfin, le sentiment *d'intimité* favorise le développement d'amitiés authentiques ainsi que de relations significatives, stables et positives.

L'identité professionnelle, second facteur de la dimension psychoprofessionnelle, correspond à trois stades du développement professionnel tel qu'établi par Havighurst (1964) : l'identification à un travailleur, l'acquisition des habitudes fondamentales de l'industrie, l'acquisition d'une identité comme travailleur dans la structure professionnelle. Le fait qu'un jeune puisse s'identifier à un travailleur durant son enfance a un effet sur sa conception du travail, ce qui peut faciliter son insertion socioprofessionnelle. L'acquisition des habitudes fondamentales de l'industrie permet au jeune de développer le sens de l'organisation, la capacité de canaliser ses énergies dans la réalisation du travail et de faire passer dans certaines situations le travail avant le jeu. Enfin, le fait d'acquérir une identité comme travailleur dans la structure professionnelle permet au jeune de choisir un domaine professionnel, de s'y préparer et de faire l'expérience du travail.

Le troisième élément de la dimension psychoprofessionnelle est la *préparation à l'insertion* qui comporte l'apprentissage de connaissances, d'attitudes et d'habiletés par l'intermédiaire des programmes favorisant les expériences de travail, l'acquisition d'habiletés de base et professionnelles, la création d'emploi ainsi que la préparation de curriculum vitae et d'entrevues. Ces activités peuvent faciliter l'insertion socioprofessionnelle par une meilleure connaissance des professions, une perception plus juste de la situation du marché du travail et des lieux de recherche d'emploi ainsi que par une connaissance des méthodes d'insertion professionnelle et du choix de la méthode selon la situation particulière de chacun.

Enfin le dernier aspect de la dimension psychoprofessionnelle est la *démarche d'insertion socioprofessionnelle* qui se veut le parachèvement du processus d'insertion. À ce stade, lorsque le jeune fait face à des résultats négatifs dans le cadre de son insertion, il est en mesure de réévaluer ses apprentissages et d'en chercher d'autres afin d'atteindre ses objectifs.

3. L'insertion sociale et professionnelle des jeunes en risque d'exclusion et leur situation sur le marché du travail

La diversité des facteurs qui agit sur l'insertion sociale et professionnelle des jeunes est en même temps cause et effet de l'hétérogénéité des populations de jeunes en processus d'insertion sur le marché du travail. Les jeunes se présentent aujourd'hui moins comme un groupe social homogène que comme un ensemble de sous-groupes culturels ou professionnels se distinguant par leur ancrage identitaire, leur rapport à la formation ou au travail et leur position sur le marché de l'emploi. En tenant compte de cette situation, les études, ainsi que diverses instances gouvernementales, mettent en avant les difficultés d'une nouvelle catégorie de jeunes (les jeunes «en risques d'exclusion» du marché du travail). Cette catégorie de jeunes se caractérise principalement par des qualifications insuffisantes, en raison de l'absence de diplôme secondaire et/ou collégial, ainsi que par un taux élevé de chômage. Quelle est la situation au Québec, au regard de ces deux variables du marché du travail?

3.1 La non-diplomation et le décrochage scolaire

Le taux de sortie sans diplôme et le taux de décrochage au secondaire

En 2001-2002, 28,7 % des élèves n'ont pas obtenu de diplôme *au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes* (Ministère de l'Éducation (MÉQ), 2003, tableau 5.2). Ce taux de sortie sans diplôme a diminué considérablement de 1975-1976 à 1985-1986, puis a connu une hausse jusqu'à la fin de la décennie principalement à cause de :

- a) l'élévation de la note de passage de 50 % à 60 % qui a eu pour effet de rendre plus difficile l'obtention du diplôme;
- b) l'ajout d'une année de formation générale comme préalable à l'inscription à des filières d'enseignement professionnel.

Il a de nouveau décliné à partir de 1990 jusqu'en 1995 pour remonter légèrement de 1997 à 1999. Le taux de sortie sans diplôme variait considérablement selon les régions et il est également plus

élevé chez les hommes que chez les femmes, l'écart entre les sexes ayant, depuis 1975, une tendance à la hausse.

Tableau 1
Taux de sortie sans diplôme du secondaire, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes, selon le sexe (en %)

	1975- 1976	1985- 1986	1995- 1996	1999- 2000	2000- 2001	2001- 2002
Ensemble	43,0	20,8	11,8	16,9	17,6	18,9
Adultes de 20 ans ou plus	2,6	1,8	2,0	2,4	2,4	3,0
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	40,4	19	9,8	14,5	15,2	15,9
Sexe masculin	48,8	26,9	18,5	23,4	23,9	25,4
Adultes de 20 ans ou plus	2,9	2,2	3,3	3,7	3,8	4,6
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	45,9	24,7	15,2	19,7	20,1	20,8
Sexe féminin	36,9	14,4	4,9	10,1	10,8	12,1
Adultes de 20 ans ou plus	2,3	9,7	0,8	0,01	1,3	1,7
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	34,6	4,7	4,1	10,09	9,5	10,4

Source : Indicateurs de l'éducation (2003). Données compilées par l'auteur.

Il importe de souligner que le taux de sortie sans diplôme d'études secondaires (proportion des élèves qui n'ont pas obtenu de diplôme au secteur des jeunes ou avant l'âge de vingt ans au secteur des adultes) ne correspond pas au taux de décrochage. Ce dernier renvoie plutôt à la proportion de la population qui ne fréquente pas l'école et qui n'a pas obtenu de diplôme du secondaire à un âge donné. En 2001, ce taux était de 9,8 %, de 17,2 % et de 18,8 % respectivement pour les groupes d'âge de 17, 18 et 19 ans (*Idem*, tableau 2.6). Il était beaucoup plus élevé chez les garçons que chez les filles (23,9 % contre 13,4 % chez les 19 ans), et a diminué de moitié entre 1980 et 2000 (40,6 contre 18,8 % chez les 19 ans).

Tableau 2
Taux de décrochage, selon l'âge et le sexe (en %)

	1979	1989	1994	1999	2000	2001
17 ans	26,1	18,5	10,5	10,4	11,3	9,8
Sexe masculin	27,6	21,3	12,1	13,3	13,8	12,4
Sexe féminin	24,7	15,5	8,8	7,3	8,8	7,0
18 ans	35,7	23,4	17,7	16,7	16,6	17,2
Sexe masculin	38,0	27,1	20,6	20,5	21,1	21,2
Sexe féminin	33,2	19,6	14,6	12,6	11,9	13,0
19 ans	40,6	27,1	20,5	20,0	19,4	18,8
Sexe masculin	43,8	31,1	24,7	24,7	24,0	23,9
Sexe féminin	37,2	22,9	16,0	14,9	14,5	13,4

Source : Indicateurs de l'éducation (2003).

En plus du sexe, les variables associées au taux de sortie sans diplôme ou au taux de décrochage tiennent au contexte familial, à la performance scolaire des élèves, à leur engagement dans les activités de l'école, au travail pendant les études, à l'influence des pairs et à leurs aspirations scolaires (Vultur, Trotter et Gauthier, 2002). Les décrocheurs sont plus susceptibles que les diplômés :

- a) d'avoir vécu dans une famille monoparentale;
- b) d'avoir des parents qui n'ont pas complété leurs études secondaires;
- c) d'appartenir à une famille dont les parents ont un statut socio-économique peu élevé et travaillent dans les secteurs de la vente, des services, des métiers, des transports, des opérateurs d'équipement ainsi que dans les secteurs primaires du traitement, de la fabrication et des services publics.

Au plan scolaire, ils étaient plus nombreux que les diplômés à avoir redoublé une année. Ils ont obtenu des notes plus faibles en moyenne que les diplômés, même si près de la moitié d'entre eux ont une moyenne de B – ce qui montre que les difficultés scolaires n'expliquent pas à elles seules le décrochage. Ils avaient cependant un niveau d'engagement moindre à l'école, tant au plan académique (remise des devoirs à temps, absence aux cours, relations avec les enseignants), que social (participation aux activités parascolaires) que les diplômés. Ils étaient également plus susceptibles d'avoir consommé de l'alcool ou des drogues. Les principales raisons qu'ils ont

invoquées pour abandonner leurs études étaient liées à l'école qui n'avait pas su les intéresser. Toutefois, les jeunes hommes invoquaient aussi leur désir de travailler, et les jeunes filles, la grossesse et l'éducation d'un enfant. Contrairement à ce que certains pourraient être portés à penser, les décrocheurs travaillaient moins que les diplômés durant leurs études. Lorsqu'ils occupaient un emploi rémunéré, le taux de décrochage était plus faible lorsqu'ils travaillaient un nombre modéré d'heures par semaine, et plus élevé lorsqu'ils le faisaient à plein temps. Enfin, les trois quarts des décrocheurs ont regretté leur décision d'avoir quitté l'école et la grande majorité a indiqué qu'elle aimerait terminer des études secondaires ou des études supérieures à un moment donné¹.

Le taux de sortie sans diplôme au collégial

Au niveau collégial, à l'enseignement ordinaire, les taux de sortie sans diplôme varient considérablement selon les filières d'enseignement : 29,9 % dans les programmes de *formation préuniversitaire* et 45,2 % en *formation technique* en 1998-1999². Ces taux ont trait aux sortants sans diplôme, quel que soit le temps écoulé après la première inscription³. En formation préuniversitaire, ce taux a diminué de plus de 5 % depuis 1995, date à laquelle des critères d'admission plus sévères ont été définis, alors qu'il n'a décliné que de 1 % en formation technique. Le nombre moyen d'années d'études précédant la sortie est de 1,5 an en formation préuniversitaire et de 2,1 ans en formation technique (MÉQ, 2001, tableau 3.5). Selon une étude de la Fédération des cégeps (1999), le taux de diplomation varie selon :

- a) les familles de programmes (taux plus élevé en sciences de la nature à la formation préuniversitaire et en techniques biologiques à la formation technique) que dans les autres familles de programmes;
- b) que les programmes sont contingentés ou pas (taux plus élevé dans les programmes contingentés);

¹ Pour une analyse de l'abandon au secondaire au Québec, voir Conseil supérieur de l'éducation (1996).

² Ces taux ont été calculés à partir des données des tableaux des fiches 3.3 et 3.4 des *Indicateurs de l'éducation* (MÉQ, 2001) concernant les estimations relatives aux élèves terminant avec un diplôme d'enseignement collégial au cours de cette année.

³ Il y a lieu de souligner que seulement 58,1 % et 70,1 % des étudiants de la formation préuniversitaire et de la formation technique respectivement obtiennent leur diplôme dans les délais prescrits (2 ou 3 ans selon le cas) (MÉQ, 2001, tableaux 3.3 et 3.4).

- c) la moyenne des étudiants au secondaire;
- d) et selon le sexe (taux plus élevé chez les filles que chez les garçons)⁴.

3.2 Le chômage des jeunes en fonction du niveau de scolarité

En ce qui a trait au *niveau d'étude*, les données du tableau 3 montrent que les jeunes sans diplôme du secondaire sont affectés par des taux de chômage plus élevés que ceux ayant terminé leurs études avec un diplôme. Le taux de chômage des non-diplômés du secondaire était en 2002 de 22,9 % contre 11,3 % pour les diplômés. Par rapport à 1990, il s'était accru de 3,2 points alors qu'il avait reculé de 4,8 points chez les titulaires d'un diplôme. Parmi la population active des 15-24 ans, le taux de chômage des diplômés d'études postsecondaires⁵ était en 2002 de 7,4 %, en diminution par rapport à 1990, alors qu'il était de 9,9 %. Par contre, les jeunes de la même catégorie d'âge ayant réalisé des études postsecondaires partielles⁶ ont vu leur taux de chômage s'accroître, passant de 10,7 % en 1990 à 14,1 % en 2002.

⁴ Pour des analyses plus élaborées, au-delà de ces variables descriptives des taux de diplomation au cégep, voir Fédération des cégeps (1999) sur les facteurs associés à la réussite et à l'échec, et Rivière (1995) sur la dynamique psychosociale du décrochage au collégial.

⁵ Selon la terminologie de Statistique Canada, le secteur postsecondaire regroupe un large éventail d'élèves et d'étudiants. Il comprend tous les programmes d'études menant à des diplômes et à des certificats de métiers, dont les DEP (diplômes d'études professionnels du secondaire), les diplômes d'études collégiales (DEC) préuniversitaires et techniques, les attestations d'études collégiales (AEC), de même que les certificats et diplômes universitaires ne conduisant pas à un grade (baccalauréat, maîtrise et doctorat).

⁶ Il s'agit des jeunes qui ont commencé mais n'ont pas complété un DEP, un certificat d'une école de métier ou un DEC.

Tableau 3
Taux de chômage en % chez les jeunes de 15 à 24 ans
selon le niveau de scolarité, Québec, 1990-2002

Année	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02
Scolarité													
Total	14,7	18,1	17,6	18,8	16,8	15,9	18,2	19,3	17,5	15,8	13,9	13,6	13,5
0 à 8 années	27	35,5	33,8	32,1	32,2	25,6	33,7	36,7	30,1	31,4	32,2	30,7	30,1
Études secondaires partielles	19,7	24,3	26	26,8	24	24,6	25,8	29,4	25	23,5	22	21,4	22,9
Études secondaires complétées	16,1	18,3	16,9	17	17,4	13,8	19,2	21	21,8	16	14,3	13,0	11,3
Études postsecondaires partielles	10,7	15,6	14,1	16,5	13,6	15,5	17,2	18	18	16	13,3	13,6	14,1
Diplôme d'études postsecondaires	9,9	12,5	11,7	13,9	10,9	10,6	12,5	12,7	10,5	9,4	8,1	7,9	7,4
Grade universitaire	7,1	9,4	12,9	12,6	9,6	7,7	11	8,4	7,8	7,9	6,3	5,4	8,4
Baccalauréat	7,3	9,8	12,7	11,7	9,7	8	11,6	8,7	7,5	8,8	6,7	6,8	8,9

Source : Statistique Canada, Revue chronologique de la population active, 2002.

Le taux de chômage plus élevé des jeunes non-diplômés du secondaire et du collégial ainsi que celui des diplômés du secondaire par rapport à ceux du collégial et de l'université démontre que le Québec se caractérise par un modèle d'activité qui privilégie la main-d'œuvre qualifiée au détriment des jeunes sans diplôme ou moins scolarisés. Cette constatation semble également validée par la diminution des emplois occupés par des jeunes sans diplôme du secondaire ou du collégial. Ainsi, les personnes qui n'ont pas réussi les études secondaires occupaient en 2002, 319 000 emplois de moins qu'en 1990. De même, ceux qui ont interrompu leurs études après l'obtention d'un diplôme d'études secondaires occupaient 25 000 emplois (25 %) de moins qu'en 1990. Le nombre de personnes qui avaient un emploi et qui ont déclaré ne pas avoir le diplôme du secondaire a diminué en 2002 de 294 000 par rapport à 1990, ce qui représente une diminution de 31,7% (MÉQ, 2003). Cependant, encore aujourd'hui, divers secteurs de l'économie offrent des débouchés pour les jeunes faiblement scolarisés. L'analyse du taux d'emploi selon le niveau d'étude au Québec (Vultur, Trottier et Gauthier, 2002) montre qu'une proportion non négligeable de jeunes sans diplôme parviennent à s'insérer avec succès dans le marché du travail. En 2000, par exemple, près d'un emploi sur 5 (18,6%) était occupé par une personne n'ayant pas terminé son secondaire, et le quart des emplois était occupé par des personnes ayant réussi leur secondaire (17,6%) ou ayant entrepris des études postsecondaires

partielles (8,2 %). Notons également que dans les PME, selon une recherche réalisée par Bruce et Dulipovici (2001) pour le compte de la *Fédération canadienne de l'entreprise indépendante*, les candidats les plus difficiles à recruter sont ceux destinés aux postes qui requièrent un faible niveau de scolarité ou d'expérience. Les auteurs constatent que 28,3 % des dirigeants des PME pensent que les candidats ayant une instruction de niveau secondaire ou inférieure sont les plus difficiles à trouver⁷. Ces données contrastent avec l'image que l'on se fait souvent d'un marché du travail dominé par les plus scolarisés et infirment la thèse largement répandue selon laquelle l'évolution vers la société postindustrielle entraînerait une diminution des emplois d'exécution au profit de professions requérant un degré élevé de savoir et d'information.

⁷ Cette coexistence du chômage élevé, notamment chez les jeunes non diplômés du secondaire, et des postes vacants dans certains secteurs de l'économie pourrait compter parmi ses causes une non-disponibilité de l'information qui fait obstacle à l'ajustement de l'offre et de la demande de main-d'œuvre. Les données d'une enquête sur l'insertion professionnelle et le rapport au travail des non-diplômés du secondaire et du collégial, menée par une équipe de chercheurs de l'Observatoire Jeunes et Société («Action concertée sur le travail en mutation») suggèrent effectivement que les jeunes sans diplôme du secondaire sont également ceux qui font le moins souvent appel aux différents organismes de placement en emploi. Bien que d'autres points de vue soient possibles, ces résultats peuvent fort raisonnablement être interprétés en termes de «manque d'information», d'autant plus que les transactions sur le marché du travail sont conduites sur une base très personnelle.

Chapitre I

Les programmes et les mesures d'aide à l'insertion des jeunes.

L'intérêt et l'importance des formules telles que *La Réplique*

Pour pallier le décrochage scolaire et le phénomène du chômage des jeunes, les gouvernements québécois et canadien ont développé toute une série de programmes et de mesures d'aide à l'insertion à cheval entre programmes de formation et politiques d'emploi.

La mise en place de ces programmes et mesures d'aides se justifie par le pourcentage non négligeable de jeunes qui quittent le système scolaire sans avoir obtenu un diplôme ou ne maîtrisant pas l'ensemble du programme. L'absence de diplôme et de formation peut avoir une incidence importante sur l'insertion en emploi, la vie sociale et professionnelle ainsi que sur l'épanouissement personnel des jeunes. Le problème qui se pose alors est de permettre à ces jeunes de continuer à apprendre tout en facilitant leur intégration sociale et professionnelle.

Deux idées centrales caractérisent le lien formation/insertion professionnelle aidée (Gaude, 1997). La première soutient que la formation rapproche les niveaux de qualification des sortants du système éducatif de ceux exigés par les employeurs. En conséquence, le potentiel d'insertion serait proportionnel à la qualification acquise tout au long de la formation initiale (et entretenue ultérieurement par une formation continue appropriée). La deuxième idée insiste sur le fait que les obstacles à l'insertion professionnelle sont dus au degré de productivité des jeunes à l'embauche. Ce dernier apparaît inférieur à l'employeur en rapport avec le coût salarial tel qu'il est déterminé par le marché et les systèmes de prélèvements sociaux. Le jeune sans qualification ou sans expérience est considéré, du moins au début, comme «improductif». Les mesures et les programmes d'aide à l'insertion sont appelés à combler cette insuffisance.

L'étude du marché du travail signale quant à elle l'existence des deux segments :

- 1) un marché primaire caractérisé par la stabilité d'emploi, de bonnes conditions de travail et de formation et par des salaires élevés dont la progression est liée aux investissements en capital humain;

- 2) un marché du travail secondaire marqué par l'instabilité, des conditions médiocres de travail et de formation, par de bas salaires et par un taux élevé de renouvellement de la main-d'œuvre. Dans ce cadre, les jeunes faiblement scolarisés et sans qualification se trouvent, en grande partie, relégués au marché secondaire. Là, les efforts pour améliorer leur stock de capital humain se trouvent diminués, voire effacés, par la dégradation de ce même capital durant les périodes de chômage ou de non-activité. Ces «barrières» à l'accès au marché primaire justifient ainsi la mise en place de programmes et de mesures d'aide à l'insertion.

L'aide à l'insertion sociale et professionnelle prend différentes formes : organismes, mesures, stages ou de programmes de formation. Elle procure ainsi aux jeunes des services très divers allant de l'orientation professionnelle à la formation ou encore la mise en situation de travail. Pour ce faire, le milieu gouvernemental de l'éducation et de la formation s'associe aux acteurs économiques et aux collectivités publiques. Selon le milieu où ils sont mis en place, les dispositifs et les mesures d'aide à l'insertion peuvent être regroupés dans des catégories spécifiques. Nous ne brosserons pas un tableau de la totalité des programmes et des mesures d'aide étant donné que les nombreux dispositifs qui existent sont fortement liés à leur contexte. Nous mettrons plutôt en évidence leur diversité en présentant quelques exemples significatifs. Ainsi, nous présenterons d'abord les mesures d'insertion et les programmes liés au milieu de l'éducation et ceux élaborés aux divers paliers du gouvernement provincial. Par la suite, nous exposerons ceux mis en place dans le milieu communautaire en partenariat avec divers organismes et collectivités publiques. Dans le dernier volet, nous décrirons plus en détail la formule des entreprises d'insertion, en mettant en évidence la spécificité de *La Réplique* en tant que structure d'aide à vocation sociale dont les paramètres de fonctionnement s'approchent de ceux des entreprises d'insertion.

1. Les programmes d'insertion existant dans le monde de l'éducation

L'alternance travail-étude est un programme qui valorise une approche de partenariat école-entreprise et nécessite, par conséquent, une étroite collaboration entre ces instances. L'objectif de ce programme consiste essentiellement en un processus de formation tirant profit des deux

environnements afin que les jeunes soient les plus qualifiés possible. Le ministère de l'Éducation décrit la formation professionnelle et technique en termes de périodes de formation en établissement scolaire et de périodes de stages en milieu de travail qui mènent à la sanction des études. Ce programme permet aux jeunes d'acquérir de l'expérience et des compétences, de se préparer à l'avenir, de se sensibiliser aux possibilités de travail qui s'offrent à eux et de vérifier l'intérêt qu'ils portent à ce domaine.

La formation à des métiers semi-spécialisés, programme mis en place en septembre 1995, s'adresse principalement aux jeunes ayant complété leur 3^e secondaire (mais ne l'ayant pas nécessairement réussi). Ces jeunes s'engagent dans une formation d'environ 900 heures. 350 à 450 de ces heures sont consacrées à la préparation du métier, le reste étant consacré à la formation générale dans les matières de base et à la préparation au marché du travail. Dans ce processus, l'entreprise est responsable de la partie de l'apprentissage réalisé en milieu de travail. En effet, ce sont les entreprises qui déterminent les besoins de formations ainsi que le déroulement de celles-ci. L'apprentissage du métier semi-spécialisé se fait sous le mode d'alternance école-entreprise. Cela exige une planification adéquate de la démarche d'apprentissage en entreprise ainsi qu'un équilibre pertinent entre le développement des compétences générales et sociales et celui des compétences professionnelles.

Parmi les dispositifs d'aide destinés à des clientèles particulières, notons le programme appelé ***Insertion sociale et professionnelle (ISP)*** qui s'adresse tout particulièrement aux jeunes de 16 à 18 ans ayant un retard scolaire important. La formation, en deux volets, s'étend habituellement sur deux ans. La formation générale se déroule en milieu scolaire et inclut des éléments d'insertion sociale et de préparation au marché du travail. Le second volet se déroule en entreprise et prévoit l'expérimentation d'un métier d'aide (par rapport à un métier exigeant une formation structurée) en milieu de travail. La Commission des États généraux sur l'éducation précise que l'ISP n'est pas une formation professionnelle, mais plutôt un processus d'insertion sociale et de préparation à la vie active.

Les centres de formation en entreprise et récupération (CFER) possèdent plusieurs entreprises à travers le Québec, toutes axées sur l'environnement. Les élèves y font, entre autres, le

démantèlement de la quincaillerie de la ligne d'Hydro-Québec ou participent au reboisement urbain de la ville. Les Centres de formation en entreprise et récupération sont des acteurs majeurs, tant en matière d'éducation que de conscientisation à l'environnement. Par exemple, les élèves du CFER à bord de la caravane de la récupération ou de celle de l'efficacité énergétique font le tour de écoles primaires afin d'initier les enfants aux problèmes environnementaux. Ces centres de formation ont pour mission d'accompagner les jeunes en difficulté et de leur offrir une formation préparatoire au marché du travail. Ils véhiculent par le fait même deux valeurs essentielles : le respect et le sens des responsabilités. Ainsi, ils s'intéressent tout autant au développement scolaire et professionnel qu'au développement personnel. La philosophie des CFER prône donc la connaissance de soi tout en visant le développement des compétences de base, les habiletés et les attitudes nécessaires pour devenir un citoyen engagé et un travailleur productif.

2. Les mesures et les programmes élaborés aux divers paliers du gouvernement provincial

Solidarité jeunesse est un projet sur base volontaire qui s'adresse aux jeunes de moins de 21 ans aptes au travail et admissibles aux prestations d'aide sociale. Il vient en aide aux jeunes qui désirent développer leur potentiel, recevoir de l'aide pour se trouver un emploi et déterminer les domaines qui l'intéressent, bref trouver une autre solution à la sécurité du revenu. Solidarité jeunesse offre divers services : démarche personnalisée de réflexion et d'orientation ainsi que des activités qui amèneront le jeune à déterminer les moyens qu'il peut prendre pour retrouver son autonomie. Le programme est actuellement administré par les Carrefours Jeunesse-Emploi.

Ma place au soleil, programme dont le premier projet a été lancé en avril 2002, s'adresse aux jeunes mères monoparentales de 21 ans et moins (aussi aux mères plus âgées intéressées par la démarche), prestataires de l'assistance-emploi (aide sociale). La majorité d'entre elles n'ont pas terminé leur 5^e secondaire, ne possèdent pas de formation qualifiante donnant accès au marché du travail et ont peu, ou pas, d'expérience de travail (si elles en ont, ce sont des emplois non qualifiés). Les objectifs de ce projet sont d'amener ces jeunes mères à compléter une formation qualifiante, de leur faire découvrir des métiers offrant de bonnes perspectives d'emploi et, enfin, de favoriser à la fois l'obtention d'un diplôme, l'insertion en emploi et diminuer la dépendance à

l'assistance-emploi. Le programme s'étend sur 24 mois : les douze premiers mois sont consacrés à l'acquisition des préalables de la formation générale permettant d'entreprendre une formation professionnelle et les douze autres mois sont destinés à la formation procurant au bout du compte un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou une attestation de spécialisation professionnelle (ASP). Les services offerts visent en premier à agir sur les contraintes nuisant au retour aux études par la mise en place de conditions facilitantes (accès à des milieux de garde, remboursement des frais de transport, etc.). Par la suite, ils permettent l'acquisition des préalables à la formation générale afin de contrer l'absence de formation qualifiante. Enfin, les services encouragent la motivation des participantes par un suivi individuel.

Nouveaux entrepreneurs offre l'occasion aux jeunes de créer leur propre entreprise ou de devenir partenaire d'une PME existante. Les jeunes bénéficient d'un prêt consenti par une institution financière dont une fraction est garantie par le ministère de l'Industrie et du Commerce. Le programme s'adresse aux jeunes de 30 ans ou moins détenteurs d'un diplôme depuis moins de cinq ans — d'une université, d'un collège ou de secondaire V (certaines conditions particulières sont exigées) — et parrainés par un gestionnaire d'expérience.

Programme de soutien aux initiatives des jeunes s'adresse aux jeunes entrepreneurs ayant besoin de conseils techniques et professionnels. Il vise à fournir une aide technique lors de la conception, du démarrage et du suivi des projets d'entreprise, à stimuler l'esprit d'entrepreneuriat et à susciter la création locale d'emplois par et pour les jeunes.

Bon d'emploi plus aide les jeunes éprouvant des difficultés à accéder à un emploi en leur permettant de participer activement à leur propre recherche d'emploi. L'emploi, subventionné dans le cadre de ce programme, doit provenir de la création d'un poste de travail et les heures rémunérées doivent être d'au moins 35 heures par semaine. Il vise les prestataires de l'aide sociale, tels que les personnes défavorisées sur le plan de l'emploi (certaines conditions exigées) et les diplômés des niveaux universitaire, collégial, technique et secondaire professionnel (certaines conditions exigées).

Programme de Chantier de jeunes bénévoles vise les jeunes de 16 à 24 ans et la durée de l'emploi est de 4 à 12 semaines. Il a pour objectif de donner aux jeunes l'occasion de se joindre, à titre de bénévole, à des adultes des collectivités locales afin de les aider à réaliser des projets qui leur permettront de mettre en valeur leurs aptitudes tout en aidant la collectivité.

Programme de soutien aux jeunes parents (Naître égaux/Grandir en santé) est un programme qui s'adresse à toutes les jeunes familles, dont la mère était âgée de 20 ans et moins à la naissance de l'enfant, qui vivent des difficultés pouvant compromettre l'adaptation et le développement de l'enfant. L'intervention se fait autant auprès du père que du conjoint de la mère. La plupart des jeunes mères présentent au moins une des caractéristiques suivantes : pas de diplôme d'études secondaires, ménage à faible revenu, n'habitent pas avec le père biologique, ont eu au moins deux troubles de conduite pendant l'enfance ou l'adolescence (absentéisme scolaire, fugue, etc.). Les objectifs du projet sont d'améliorer les conditions de vie de la jeune famille, l'intégration socioprofessionnelle des parents (travail, réseau social, etc.), le développement global de l'enfant ainsi que les habitudes de vie des jeunes parents. Le dernier objectif est de renforcer les compétences parentales. Les interventions consistent en un suivi individuel (visite à domicile, guide nutritionnel, etc.), un soutien dans la communauté (avoir recours aux services et ressources présentes) et en une action intersectorielle (établissements du réseau de la santé, organismes communautaires, etc.).

Action de soutien à la mise en place de services d'accompagnement et de formation adaptés aux jeunes adultes de 16 à 24 ans a vu le jour à l'automne 2002. Il s'adresse aux jeunes de 16 à 24 ans qui ne sont pas rejoints par les services offerts actuellement par la commission scolaire durant la formation générale ou professionnelle, ou à ceux qui sont inscrits à un service de formation et qui ont décroché ou sont susceptibles de décrocher. Cette initiative a pour objectif d'offrir la possibilité de parfaire une formation de base et d'entreprendre une démarche afin de s'intégrer de façon stable à la société et au marché de l'emploi. Les services offerts favorisent la participation et la persévérance des jeunes en donnant accès à un accompagnement et un suivi personnalisé tout au long de la démarche, en mettant en place un partenariat entre les principaux intervenants et en mobilisant les acteurs concernés afin que les jeunes vivent des expériences positives en vue de leur intégration sociale.

3. Les structures d'aide à l'insertion mises en place dans le milieu communautaire en partenariat avec divers organismes et collectivités publiques

Les réseaux des Carrefours Jeunesse-Emploi ont pour objectif principal l'insertion sur le marché du travail des jeunes par la consolidation de la démarche de recherche d'emploi. La démarche de recherche d'emploi peut s'effectuer dans les entreprises existantes et ou se solder par la création de nouveaux emplois dans le cadre de l'aide au démarrage de micro-entreprises.

Parmi les programmes qui sont offerts à l'intérieur de ce réseau, mentionnons :

- Le programme *Option Travail*, mis en place grâce aux subventions gouvernementales, dont le but principal est de favoriser l'employabilité des jeunes. Il est offert aux jeunes sans emploi depuis au moins six mois. Le programme offre une formation d'une durée de douze semaines, dont six en formation et éducation (développement de la personne et orientation professionnelle) et six en stage pratique en milieu de travail (industries, commerces, services publics).
- Le programme *Enjeux* a pour objectif premier de soutenir les initiatives de création d'entreprises par les jeunes. Il s'adresse au moins de 35 ans qui ont un projet de création d'entreprise ou qui sont déjà propriétaires d'une entreprise. Il offre un volet de formation en gestion et un encadrement technique afin d'initier les jeunes aux méthodes de création et de gestion d'entreprises. Les jeunes sont aidés dans la formulation de leur projet, conseillés en matière d'organisation, de publicité, de financement, de comptabilité et de formation, et ils sont même renseignés sur les sources d'aide à l'emploi et à l'entreprise. Ce programme offre ensuite un système de parrainage, consistant à faire parrainer les jeunes par des gens d'affaires.
- *Le service de recherche d'emploi* a pour objectif d'offrir du soutien technique et moral aux jeunes de 16 à 30 ans qui sont en recherche active d'emploi. Ces jeunes sont initiés à la rédaction et à la présentation d'un curriculum vitæ et d'une lettre de demande d'emploi. Plusieurs méthodes pédagogiques sont utilisées dans ce programme, telles les simulations d'entrevues et la diffusion d'information sur les emplois disponibles. Les animateurs de ce service effectuent régulièrement des rencontres avec les agents de tous les programmes des Carrefours Jeunesse-Emploi afin de bien connaître leurs objectifs. Ils effectuent également des

rencontres avec les employeurs afin d'être informés des besoins et demandes des entreprises en matière de formation.

- Le programme *Jeunes Volontaires* s'adresse aux jeunes de 16 à 24 ans qui ne sont ni aux études ni sur le marché du travail. Il a pour objectif d'inciter les jeunes à se prendre en main et à mettre en valeur leur créativité et leur esprit d'initiative dans leur milieu. Il aide les jeunes à élaborer et réaliser des projets en lien avec divers organismes du milieu gouvernemental. Il encourage également les jeunes à associer des adultes à la réalisation de leurs projets. Dans le cadre de ce programme, l'emploi a une durée de trois à huit mois.

Intégration Jeunesse du Québec est un dispositif qui offre une aide personnalisée à la recherche d'emploi et de la formation grâce à un programme d'apprentissage par alternance études-travail. Intégration Jeunesse effectue des interventions d'insertion sociale et professionnelle des jeunes dans leur milieu. Dans ce cas, les entreprises sont également engagées dans le processus de formation de la relève de leur main-d'œuvre. De plus, le jeune participe activement à sa démarche d'apprentissage.

Le bon Dieu dans la rue à Montréal et ***La Maison Dauphine*** à Québec sont des initiatives d'aide à l'insertion visant l'autonomie du jeune à l'assistance-emploi. Il s'adresse aux jeunes de la rue, âgés de 18 à 24 ans (exceptionnellement 17 ans), qui fréquentent ou sont à risque de fréquenter le centre-ville, ou qui ont déjà fréquenté une ressource pour jeunes sans-abri. Ils sont également demandeurs ou prestataires de l'assistance-emploi et présentent des problèmes majeurs d'intégration en emploi ou en formation. Certains de ces jeunes ont été référés par un Centre Jeunesse ou un Carrefour Jeunesse-Emploi. Les objectifs de ces programmes consistent à rompre avec le modèle d'entrée passive à l'assistance-emploi en amenant le jeune à considérer d'autres voies d'avenir (études, travail). Ils visent également à amener le jeune à ne plus considérer l'assistance-emploi comme but à atteindre. Les autres objectifs du programme sont d'aider les jeunes démunis qui présentent un risque élevé d'itinérance à vivre une expérience de vie positive, de lui éviter le passage à l'itinérance par une intervention d'insertion rapide, de supporter le jeune dans l'élaboration d'un plan de vie et, enfin, d'amener le gouvernement et la société civile à repenser la manière d'intervenir auprès des jeunes.

Mission Orientation Bièvre propose des solutions en matière d'emploi, de formation et de services concernant la vie quotidienne afin de faciliter l'insertion professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans. Elle répond également à des demandes sur les emplois saisonniers ainsi que sur les contrats d'apprentissage, de qualification et d'orientation.

Association intermédiaire s'adresse aux jeunes de moins de 26 ans sortis du système scolaire sans qualification. Elle permet l'embauche de jeunes ayant des difficultés d'insertion professionnelle en les mettant à disposition de personnes qui ont conclu une convention avec l'État. Elle offre le suivi et l'accompagnement des salariés de l'association intermédiaire, en vue de rechercher les conditions d'une insertion professionnelle durable.

Les régies de quartier, à Montréal, s'adressent aux jeunes habitant un quartier défavorisé et se trouvant en difficulté ou en situation précaire. Cet outil a pour but de développer des liens entre les habitants, ainsi qu'avec le secteur économique, et de favoriser l'insertion sociale et professionnelle dans le quartier. Les régies de quartier offrent des activités économiques au profit des habitants, tant comme salariés qu'usagers. En effet, ce programme confie aux gens du quartier le maximum de tâches généralement assurées par des entreprises extérieures : entretien des appartements et des espaces verts. Il contribue également au suivi des salariés pour un projet professionnel et à la création de services pour les habitants.

Parrainage des jeunes pour l'emploi s'adresse aux jeunes de 16 à 25 ans qui éprouvent des difficultés d'insertion professionnelle en raison de leur faible niveau de formation, de l'absence de réseau de relations pour une introduction auprès des employeurs, ou tout autre obstacle. Le parrainage des jeunes permet de faciliter l'accès et le maintien en emploi grâce à l'accompagnement par un bénévole qui possède la confiance d'un employeur.

Trajet d'accès à l'emploi est un projet qui a été mis sur pied en novembre 1998 dans le cadre de la lutte contre les exclusions et qui offre des parcours d'insertion sur mesure d'une durée de 18 mois. Il s'adresse aux jeunes sortis du système scolaire sans diplôme, ni qualification professionnelle, et qui ont besoin d'accompagnement afin de s'orienter, reconnaître leurs compétences, d'apprendre la réalité du travail en entreprise et de résoudre leurs problèmes

immédiats (santé, logement, mobilité, etc.). L'objectif visé est l'accès à un emploi durable, c'est-à-dire à un contrat d'au moins six mois.

Fondation Ressources-Jeunesse est un organisme sans but lucratif qui, depuis 20 ans, a pour mission le développement de l'employabilité des jeunes adultes et leur intégration durable au marché du travail, et ce, par l'intermédiaire de solutions novatrices pouvant répondre aux besoins de toutes les clientèles de jeunes sans emploi. Cet organisme s'adresse aux jeunes de 16 à 35 ans éprouvant des difficultés à s'intégrer au marché du travail, particulièrement les jeunes défavorisés (vivant des problèmes familiaux et socio-économiques, des déficiences intellectuelles, etc.), les décrocheurs et les jeunes diplômés sans emploi. Cette initiative agit dans trois principaux champs d'intervention à savoir : la recherche de nouvelles approches et méthodologies pour aider les jeunes à s'insérer, la recherche de stages auprès des organismes communautaires qui offrent des plateaux d'employabilité et d'insertion, et l'aide financière aux travaux universitaires portant sur cette problématique.

Gestion Jeunesse inc. est un organisme à but non lucratif qui a pour mission de développer l'employabilité des jeunes en les intégrant au marché du travail ou en favorisant leur retour à l'école. Gestion Jeunesse inc. tente d'accomplir sa mission par l'intermédiaire de plusieurs objectifs : acquérir une meilleure connaissance de soi afin de faire un choix professionnel réaliste, acquérir, développer et mettre en pratique des habiletés de recherche d'emploi, modifier les attitudes faisant obstacle à l'intégration et au maintien des jeunes sur le marché du travail. Des services individualisés sont offerts aux jeunes tels des entrevues d'aide psychopédagogique, de l'orientation professionnelle, de l'encadrement et du support dans la recherche d'emploi ainsi que le suivi en emploi.

Travail-Ado est axé sur des démarches d'orientation scolaires et professionnelles ainsi que sur la recherche d'emploi. Ce dispositif vise à améliorer la connaissance de soi, la connaissance du système scolaire et du marché du travail.

Soutien à l'insertion professionnelle (SIP) permet aux 18-30 ans qui éprouvent diverses difficultés à insérer le marché du travail (décrochage scolaire, difficultés d'apprentissage, très

peu ou pas d'expériences de travail, etc.), de recevoir une aide personnalisée dans le but d'une insertion, ou d'une réinsertion, sociale, scolaire ou professionnelle. Plusieurs services sont offerts aux jeunes tels que des visites industrielles, des informations concernant une école ou un programme de formation, un accompagnement lors d'une entrevue.

4. Les entreprises d'insertion

Dans le cadre des mesures et des programmes d'aide, les entreprises d'insertion ont une position particulière. Elles sont des organismes à but non lucratif gérant une activité économique de service d'une mission locale, et ce, tout en produisant et commercialisant réellement des biens et services. Leur mission est de former de jeunes adultes sur les plans personnel, social et professionnel. Les participants aux activités des entreprises d'insertion effectuent un travail salarié, bénéficient d'une aide dans le développement de leurs habiletés et d'un accompagnement dans leur recherche d'emploi en exerçant une fonction de «passerelle» vers l'école ou vers le marché du travail. Les entreprises d'insertion s'adressent principalement aux 18-30 ans qui ne sont ni au travail, ni aux études, avec ou sans expérience de travail et qui sont motivés à travailler ou à améliorer leurs compétences socioprofessionnelles, mais qui éprouvent des difficultés à se trouver un emploi. De plus, d'autres critères particuliers s'appliquent dans certaines conditions tels qu'être sans formation professionnelle ou être dans l'impossibilité de continuer à travailler dans son domaine de formation.

Les entreprises vouées à l'insertion au marché du travail sont bien enracinées dans l'histoire du Québec et leur apparition remonte à l'ère de l'industrialisation⁸. La mise en place de l'État-providence dans les années 1960 a redynamisé cette tradition et des organismes tels que l'Association coopérative de production, Les Amis du Québec et La Ruche dans le quartier Saint-Henri de Montréal ont vu le jour (Fontan, 1995). Toutefois, les véritables structures d'aide à l'insertion qui combinaient les composantes productives et la composante formative se sont constituées dans le contexte d'accroissement de l'exclusion sociale (isolement, absence de statut, itinérance, etc.) et professionnelle (retrait forcé du marché du travail) ainsi que celui de la hausse

⁸ Mentionnons à titre d'exemple, la *Confrérie du bien public*, organisme créé en 1827 qui offrait un emploi rémunéré aux pauvres soit dans un atelier soit à domicile.

de la pauvreté au cours des années 1980 et 1990 (Dufour *et al.*, 2001). En réponse à ces phénomènes, au Québec, deux générations d'entreprises d'insertion ont vu le jour (Bordeleau, 1997) :

- 1) les entreprises d'insertion de la première génération qui ont commencé leurs activités au début des années 1980 et qui étaient davantage axées sur la dimension de formation professionnelle et d'intégration sociale par le biais d'une activité économique. Ces entreprises visaient à offrir une alternative au réseau des services sociaux, à contrer le décrochage scolaire et le taux de chômage élevé des jeunes en difficulté. Les entreprises de cette première génération étaient La Relance, Le Boulot Vers, Le Piolet, École Entreprise Formétal et le Projet PART;
- 2) les entreprises d'insertion de la deuxième génération, (les années 1990) qui sont apparues à la suite du programme «corporation intermédiaire de travail» (CIT) du gouvernement du Québec. Ce programme a permis à plusieurs organismes de bénéficier d'un cadre législatif pour développer des structures de type «entreprises d'insertion», spécialisées dans le développement de l'employabilité. Ces entreprises d'insertion s'inscrivent dans une perspective de développement économique communautaire et se retrouvent dans divers secteurs (le secteur manufacturier et les services) ainsi que dans divers champs d'activités (l'entretien ménager, la mécanique, l'ébénisterie, la récupération, etc.). Elles fonctionnent dans une dynamique partenariale locale, c'est-à-dire par une concertation entre divers organismes et acteurs du milieu.

Les entreprises d'insertion sont donc principalement axées sur le développement local ainsi que sur l'insertion socioprofessionnelle de certaines catégories de la population. Leur mission première est avant tout sociale et vise à préparer l'individu au marché du travail en privilégiant l'utilisation d'un support économique. Elles visent également à reconstituer les identités sociales à travers le développement d'activités diverses et, plus particulièrement, d'une activité économique afin de favoriser l'insertion sociale et professionnelle des populations les plus touchées par l'exclusion (Bordeleau, 1997). Les entreprises d'insertion ont donc un double objectif, à savoir l'apprentissage d'un métier et la resocialisation des populations exclues d'une part, et la satisfaction d'un besoin de la communauté d'autre part. Elles tentent de contrer les

deux phénomènes d'exclusion : l'exclusion sociale, qui représente un obstacle à l'insertion professionnelle et l'exclusion économique prolongée qui peut entraîner l'exclusion sociale (Dufour *et al.*, 2001).

La formation occupe une place de premier ordre au sein des entreprises d'insertion. Il existe un lien étroit entre la formation et la production dans le cadre d'un système intégré d'apprentissages. La formation s'appuie ainsi sur une situation de travail bien réelle (commandes à livrer dans un temps limité, sécurité au travail, etc.) Le parcours d'insertion est d'une durée d'environ huit mois, mais il peut varier d'une entreprise à l'autre (3 à 10 mois). Le pourcentage de temps consacré aux activités se répartit habituellement comme suit : 51 % aux activités de production, 46 % aux activités de formation (environ 16 heures par semaine) et 3 % pour les pauses. Deux types d'activités sont à l'œuvre dans une entreprise d'insertion : les tâches de production (environ 25 heures par semaine) et les activités de formation personnelle et sociale (environ 10 heures par semaine, sous forme d'ateliers de discussion et d'information). Les intervenants encouragent une formation par la pratique plutôt que par des cours magistraux, car les gens qui participent aux entreprises d'insertion sont généralement des jeunes ayant quitté l'école sans diplôme. Sur le plan social, l'action de l'entreprise d'insertion vise l'appropriation de comportements et le développement d'attitudes favorisant la réalisation d'une activité en société. Sur le plan professionnel, elle est centrée sur l'acquisition d'expériences de travail et de compétences professionnelles transférables. Il existe une spécificité des actions menées auprès des personnes exclues en fonction du contexte de l'entreprise et de la nature de la clientèle.

Selon une typologie établie par Bordeleau (1997), la formation dans les entreprises d'insertion comporte quatre volets :

- 1) le volet technique qui comprend la formation de base dans le secteur d'activité de l'entreprise d'insertion. À cette étape, les objectifs visent l'acquisition de savoir et savoirs-faire afin d'opérer un poste de travail. Ce volet permet de connaître les produits, les équipements, les outils de l'entreprise ainsi que les méthodes de travail. Ces acquis peuvent également servir dans d'autres secteurs et, par conséquent, faciliter l'accès à l'emploi;

- 2) le volet formation personnelle et sociale qui vise à renforcer l'estime de soi, la confiance, les habitudes et les attitudes positives. Il permet aussi d'aborder des thèmes tels que la communication, la gestion du stress, le budget, etc. Par ce volet, les jeunes reçoivent des informations sur l'orientation professionnelle, les possibilités de retour aux études et dans bien d'autres domaines;
- 3) le volet accompagnement est le suivi individuel au cours duquel sont fixés et évalués les objectifs personnels et professionnels. Ce volet permet de prendre en compte les problèmes particuliers des participants afin de leur apporter un soutien adapté et de stimuler leur motivation;
- 4) le volet «situation de production» représente le pivot de l'ensemble des activités de formation et d'insertion. À ce moment, les participants peuvent effectuer diverses tâches tout en bénéficiant de la formation, de l'encadrement et du soutien. Ainsi, les responsables de ce volet doivent intervenir sur des aspects liés aux difficultés personnelles autant que sur des questions relevant de la formation professionnelle.

Tous ces programmes et mesures privilégient des intentions particulières et ont des buts divers à atteindre. Dans l'ensemble, ils visent à (re)construire une force de travail qualifiée, adaptée à la logique productive des entreprises. En ce qui concerne les effets, l'action de ces programmes et mesures peut se résumer à trois types (Gaude, 1997) :

- 1) effet emploi : la formation générale acquise par le jeune dans le cadre de ces programmes tend à augmenter la probabilité d'accès à l'emploi en raison de l'augmentation du capital humain du jeune. Cet effet sera d'autant plus fort que le chômage de la région où le programme agit est plus faible et la formation adaptée aux besoins immédiats des entreprises;
- 2) effet gain : la formation livrée devrait élever le niveau de qualification et donc les prétentions à un salaire supérieur. Les revenus *ex-post* devraient être donc supérieurs à ceux *ex-ante*;

- 3) effet signalement : il s'agit de l'incitation ou la «désincitation» à l'embauche par les employeurs selon l'idée que ceux-ci se font du potentiel économique des jeunes et de la qualité de leur formation en rapport avec leurs besoins.

Pour les jeunes sans qualification ou en difficulté, les intentions identifiées des programmes et des mesures qui leur sont destinés, sont également axés et ce, souvent prioritairement, sur des *effets indirects*. Le point de départ du parcours d'insertion de ces jeunes est la reconstruction d'une volonté de prendre place dans la société et une réactivation de leur capacité d'apprendre. Les jeunes pourront ensuite retourner dans le système scolaire ou de formation continue et poursuivre leur parcours de manière non marginale. Cette réintégration devrait conduire à l'obtention d'un diplôme, à la reconnaissance des acquis et, finalement, à l'insertion en emploi. Dans cette perspective, de plus en plus d'organismes voués à l'aide à l'insertion tiennent compte, dans l'élaboration de leurs formules pédagogiques d'aide, des dimensions psychosociales qui sont parties prenantes du processus de formation et d'intégration professionnelle donnant ainsi à leurs activités une composante sociale forte.

5. *La Réplique*, une structure d'aide à l'insertion à vocation sociale

Né en 1998, l'organisme *La Réplique* vise à soutenir la réussite de projets sociaux et professionnels chez des jeunes adultes qui éprouvent des difficultés importantes dans leurs tentatives d'insertion. Partant du constat qu'environ 20 à 25 % des jeunes ayant complété différents stages et formations ne parviennent pas à mettre de l'avant un projet professionnel (Benoît, 2001), *La Réplique* a choisi de cibler les jeunes «désengagés⁹». Il s'agit de jeunes adultes de 18 à 30 ans qui se sont désengagés du système scolaire, malgré leur potentiel de réussite. Ils ont de la difficulté à donner un sens à leur vie. Frôlant de très près les problèmes de

⁹ Ces jeunes font partie d'une typologie des décrocheurs établie par Michel Janosz (1994) à partir de trois axes : l'inadaptation scolaire comportementale, l'engagement face à la scolarisation et le rendement scolaire. Le croisement entre ces trois dimensions a mis en évidence quatre profils de décrocheurs : les inadaptés, les discrets, les sous-performants et les désengagés. Ce dernier profil comporte des jeunes qui n'aiment pas l'école, dont les aspirations scolaires sont peu élevées et qui attachent peu d'importance à leurs résultats scolaires. Par contre, ils ne présentent pas de troubles particuliers d'apprentissage et leur rendement scolaire se situe dans la moyenne supérieure. Selon Janosz, les désengagés semblent posséder toutes les capacités cognitives pour réussir mais n'arrivent pas à s'épanouir en classe. Même s'ils réussissent à l'école (sans fournir d'effort), ils vivent des frustrations et réagissent par des comportements d'indiscipline et de rébellion.

santé mentale (taux élevé de détresse psychologique), ils se distinguent par leur capacité à fonctionner en groupe. Ils ont aussi une capacité minimale d'autostructure. Pour les jeunes visés par le projet de *La Réplique*, le rapport au cadre préétabli est extrêmement problématique. Ils suivront ce cadre en s'y conformant sans toutefois l'intégrer. Lors de leur passage dans des mesures d'insertion, ces jeunes ont démontré de fortes aptitudes créatrices, de même qu'un besoin d'action sociale, particulièrement auprès de leurs pairs. Il pourrait s'agir donc de «créateurs» qui portent en eux un besoin intrinsèque de transformation de leur environnement. La majorité d'entre eux cherche principalement à développer un projet professionnel novateur dans le domaine culturel ou social. N'arrivant pas à concrétiser leur projet de vie, ils se retrouvent dans un cul-de-sac qui risque de les confiner, à long terme, dans une exclusion sociale et une détresse psychologique profonde.

Constatant que les mesures actuelles n'arrivent pas à répondre aux besoins de cette population de jeunes adultes, *La Réplique* a mis en place de nouvelles approches afin de les encourager à développer des projets professionnels qui redonneront un sens à leur vie. *La Réplique* a ainsi structuré un programme où la créativité des jeunes et l'entraide mutuelle sont mises à l'avant-plan de leur action quotidienne. L'expérience de travail et la formation se font dans le cadre d'un stage de onze mois dans les domaines de la création cinématographique et de l'animation communautaire. Le stage est divisé en cinq étapes :

- 1) la rédaction en groupe d'un scénario à partir de leurs histoires de vie (ils y intègrent des idées sur des pistes de solution à l'exclusion);
- 2) la participation au tournage et au montage de leur film;
- 3) l'organisation de la première du film;
- 4) l'animation communautaire (présentation du film dans le milieu de l'éducation et de l'insertion);
- 5) la recherche d'emploi.

Les participants sont placés dans un contexte de travail où un haut niveau d'autonomie et de rigueur sont requis. Les stagiaires sont au cœur de l'ensemble des décisions qui concernent l'orientation des activités et le cadre de travail, afin qu'ils puissent explorer en groupe les

conditions nécessaires à la réalisation de leur projet. Au cours du stage, des ateliers de formation permettent aux jeunes de vérifier le réalisme de leur projet professionnel à long terme. En se retrouvant dans des projets qui requièrent un niveau de rigueur et d'autonomie élevé, et qui font appel à leur engagement social ainsi qu'à leur créativité, *La Réplique* vise à ce que les participants recouvrent un réel pouvoir sur leur vie.

Tout au long du stage, les participants bénéficient de plusieurs formations en lien avec les étapes de production. À cela s'ajoutent, la mise en place, en collaboration avec le Collège de Rosemont, des ateliers de français et de méthode de travail ainsi que d'informatique. L'accent est mis sur l'acquisition d'habiletés pratiques transférables dans les domaines recoupant leurs intérêts et leurs aptitudes personnelles.

La spécificité de la méthode de formation de *La Réplique* consiste en ce qu'elle ne place pas les jeunes dans un cadre aux règles préétablies et rigides. La compréhension des règles demeure toutefois au cœur même de l'approche étant donné que l'objectif du programme est le développement de l'autonomie sociale. Il s'agit d'une approche ayant pour but de motiver suffisamment les jeunes afin qu'ils s'engagent à acquérir des habitudes et des compétences pour concrétiser un projet professionnel à long terme. Le déroulement du programme de formation à *La Réplique* correspond ainsi à l'image de «l'entonnoir». Qu'est-ce que cela signifie?

Dans un contexte traditionnel de formation, l'entonnoir est inversé. Les premières étapes se font dans un cadre très strict pour s'élargir vers la fin. Ce cadre permet aux individus de transformer leurs comportements inadéquats et de les mener graduellement à la prise d'initiatives et au déploiement de nouvelles compétences.

Dans le cadre de l'approche pédagogique de *La Réplique*, cet entonnoir a été inversé : le filtre est tourné vers le bas, les lignes directrices étant énoncées au départ. Pendant les deux premiers mois, peu de règles dictent le fonctionnement du groupe (des formations sur le fonctionnement en groupe sont toutefois apportées). Le cadre est donc souple et élargi volontairement pour générer un état de panique intérieur qui se rapproche de celui que les jeunes rencontrent lorsque le cadre se relâche au terme de leur formation et du stage de travail. Cet état de panique amène le

jeune à déconstruire le sens accordé aux règles et à l'autorité. Placés dans un contexte de travail stimulant qui rejoint davantage leurs intérêts mais confrontés à des échéances de production à la stimulation financière pour exécuter leur travail, les jeunes ressentent une pression suffisante pour affronter ce qu'ils redoutent le plus : les règles de conduite gérées par eux-mêmes. Il est entendu que plus le stage avance plus il y a rétrécissement du cadre.

Pour favoriser le développement de la motivation intrinsèque à concevoir un projet professionnel plus réaliste, mais aussi en lien avec les caractéristiques de leur personnalité, la pédagogie formative de *La Réplique* repose également sur *l'entraide vocationnelle*, une composante importante de l'intervention. L'entraide vocationnelle est reconnue dans le milieu psychoéducatif comme une variable médiatrice qui facilite la prise de décision et l'affiliation sociale. À la suite de cette pratique pédagogique, les jeunes aidants arrivent à faire des choix plus réalistes et à diminuer les comportements hors norme.

La Réplique représente donc un organisme à formule pédagogique novatrice qui a mis en pratique une intervention inédite et originale auprès des jeunes. Ce sont les jeunes qui ont fait l'objet de son intervention et sa formule pédagogique qui constituent la matière première des analyses développées dans la suite du rapport.

Chapitre II

Présentation de la recherche et démarche d'évaluation

1. Étendue et objectifs de la recherche

Cette étude a visé en premier lieu à rendre compte du parcours des jeunes «désengagés» dont la trajectoire a été marquée par le passage à *La Réplique*. D'autre part, elle a cherché à évaluer l'impact de la formule *La Réplique*, soit les effets directs et indirects, sur le cheminement et le profil de personnalité des jeunes qui ont été stagiaires à l'organisme. Deux objectifs déterminent notre démarche de recherche :

- 1) détecter les caractéristiques individuelles des jeunes adultes qui effectuent à répétition des démarches d'insertion sans toutefois réussir à concrétiser un projet professionnel afin de dégager un portrait d'ensemble de cette catégorie de jeunes et d'identifier la population susceptible de faire appel aux programmes de formation de *La Réplique*;
- 2) évaluer l'impact de l'intervention de *La Réplique* sur la trajectoire d'insertion sociale et professionnelle des jeunes et vérifier dans quelle mesure ses méthodes pédagogiques engendrent les effets recherchés ou les changements prévus. Cette évaluation vise à cerner les résultats produits par *La Réplique* dans le cadre de son intervention auprès des participants à ses programmes. Elle permettra de répondre aux questions suivantes :
 - a) à la fin du programme, les jeunes sont-ils mieux outillés pour mettre en valeur leur potentiel de création et leurs habiletés sur le marché du travail?;
 - b) peut-on observer une amélioration des stratégies et des attitudes professionnelles et personnelles des jeunes qui ont suivi le programme de *La Réplique* les conduisant à des démarches concrètes pour mettre en œuvre un projet d'insertion socioprofessionnelle?;
 - c) l'intervention de *La Réplique* arrive-t-elle à paver la voie à des rapports plus harmonieux des jeunes avec eux-mêmes, à une plus grande estime de soi, au développement de l'autonomie et de leurs capacités à prendre des décisions et, conséquemment, à une meilleure insertion socioprofessionnelle?

2. Méthodologie

Le produit théorique de la recherche repose sur les données empiriques. La méthodologie a inclus trois activités relatives aux procédures de collecte et d'analyse des données :

- 1) une investigation des divers programmes de formation et de mesures d'aide à l'insertion des jeunes afin de pouvoir établir :
 - a) les démarches de formation à l'œuvre dans ces entreprises et la spécificité du programme de *La Réplique* dans ce contexte;
 - b) les indicateurs classiques de réussite socioprofessionnelle qui constitueront un outil de travail pour l'analyse des données empiriques et l'évaluation de *La Réplique*.
- 2) des entretiens semi-directifs menés auprès des quatre responsables des entreprises d'insertion qui ont dirigé des jeunes vers *La Réplique* portant sur :
 - a) le profil psychosocial de leur clientèle et les méthodes de formation qu'ils utilisent;
 - b) les critères utilisés pour sélectionner les jeunes qui sont dirigés vers *La Réplique*. Cette étude a permis de dégager les caractéristiques individuelles de ces jeunes à partir de la perception des responsables des entreprises d'insertion et d'observer où ceux-ci situent le programme de *La Réplique* par rapport à leur propre programme de formation.
- 3) des entrevues avec les jeunes qui ont suivi les programmes de *La Réplique* portant sur :
 - a) des éléments d'autocatégorisation en termes de caractéristiques de personnalité;
 - b) leur trajectoire socioprofessionnelle.

Cette approche nous a permis d'identifier les facteurs sociaux et pédagogiques qui sont à l'origine du développement de la personnalité des jeunes et qui y ont contribué. Nous avons également pu comprendre le rôle que ces divers facteurs jouent dans leur parcours de vie. La collecte de données s'est étendue aux quatre promotions de jeunes recrutés par *La Réplique*. Dans chacune des promotions, quatre jeunes ont été interviewés relativement aux questions décrites plus haut. En ce qui concerne la quatrième promotion, la collecte des données comprenait en plus la réponse à un questionnaire au début et à la fin du stage.

3. La cueillette et l'analyse des données

La cueillette des données s'est échelonnée de février à juillet 2003. Les 16 entrevues semi-structurées avec les jeunes de *La Réplique* et les quatre entrevues avec les formateurs des autres entreprises d'insertion ont été enregistrées sur bande audio, transcrites puis analysées. Pour l'ensemble des entrevues, nous avons employé l'analyse qualitative de la théorisation consistant à codifier, catégoriser et mettre en relations les données.

En outre, un questionnaire préintervention a été appliqué en février 2002 auprès de la quatrième promotion. Les mêmes questions ont été posées vers la fin du stage (juillet 2003). Ce questionnaire a permis de mettre en évidence la situation des jeunes «à leur arrivé» à *La Réplique* et celle qui prévalait en fin du parcours.

4. La démarche d'évaluation

Mesurer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes implique, entre autres, qu'on met en place des schémas d'évaluation de ce processus. Les trajectoires d'insertion peuvent ainsi être considérées comme des mouvements vers la stabilisation professionnelle et l'entrée dans la vie adulte ou, à l'opposé, vers l'exclusion. Le parcours des jeunes vers une ou l'autre de ces directions peut être expliqué à travers deux approches (Nicole-Drancourt, 1994). La première, appelée structurelle, considère que le profil d'insertion des jeunes est le résultat d'une conjonction entre des facteurs individuels (âge, sexe, situation familiale, formation, qualification) et des facteurs environnementaux (état des marchés locaux, gestion de la main-d'œuvre, etc.). Ces deux séries de facteurs agissent différemment dans le processus d'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Dans un cas, c'est une logique endogène à la trajectoire individuelle qui structure l'insertion, dans l'autre c'est une logique externe qui agit (l'état du marché du travail et la nature des politiques d'emploi) faisant obstacle à toute logique de cursus individuel. La deuxième approche, nommée stratégique, engage le comportement des jeunes. Devant les nouvelles formes de travail qui émergent et les transformations du marché de l'emploi, les jeunes mettent en place des stratégies situationnelles qui donnent naissance à des formules nouvelles d'insertion. Dans ce contexte, la portée réelle des effets visés par les organismes d'aide à

l'insertion devient une question fort complexe étant donné la diversité de variables qui entrent en jeu : le contexte socio-économique et les mesures visant l'emploi mises en place par les pouvoirs publics, les caractéristiques particulières des participants (motivation, niveau de formation, expériences professionnelles, origine sociale), les particularités du programme d'aide à l'insertion et la durée du stage. Le débat sur l'apport des programmes et des mesures d'aide à l'insertion des jeunes n'est pas clos. Il en va de même en ce qui concerne les critères à partir desquels il serait souhaitable d'évaluer ces programmes. Doit-on s'appuyer sur des critères d'ordre strictement économique qui visent l'accès à un emploi stable et la réduction du chômage ou doit-on tenir compte de l'apport de ces programmes à la socialisation des jeunes en difficulté et des bénéfices indirects qu'ils procurent (estime de soi, autonomie, responsabilité, etc.)? Divers chercheurs (Nicole-Drancourt, 1994; Trottier, 2002), font état des difficultés méthodologiques et du caractère réducteur de l'évaluation des mesures et programmes d'aide à l'insertion quand l'étude repose sur une approche statistique qui prend en compte des variables telles que le taux d'emploi ou le salaire obtenu par les bénéficiaires de ces programmes. Ce type d'évaluation ne tient pas compte, selon ces chercheurs, du rôle positif que ces mesures jouent sur la resocialisation, l'aide au revenu ou l'amélioration du bien-être psychologique des personnes concernées. L'idée qui ressort de ce débat suppose donc de ne pas faire l'évaluation des programmes et des mesures d'aide à l'insertion à partir d'objectifs d'ordre strictement économique prédéfinis par les organismes impliqués. Il n'existe pas un seul objectif d'insertion (par exemple, l'accès à un emploi stable) tout comme il n'existe pas qu'un seul profil d'insertion, ce dernier terme recouvrant en réalité une hétérogénéité de situations. Par conséquent, il faut observer et analyser quelles sont les visées de ces programmes et leurs résultats sur les personnes impliquées, en l'occurrence ici, les jeunes «désengagés».

Dans ce cadre théorique et méthodologique, notre évaluation de *La Réplique* est fondée sur une approche normative de l'action, à savoir sur des hypothèses qui supposent que la situation dans laquelle se trouve un jeune à la sortie du programme est attribuable à son passage par celui-ci. On constate donc à la sortie, le changement d'état intervenu après le cheminement à *La Réplique*. Cette méthode permet de considérer les effets d'insertion/réinsertion non pas comme un état figé, mais comme un processus qui se déroule dans le temps et au sein duquel *La Réplique* prend une certaine place.

C'est dans cette optique que les données évaluatives portant sur les trajectoires et les effets indirects du stage à *La Réplique* ont été organisées, de manière à suivre un ordre chronologique : avant et après le stage. Dans le cas de la quatrième promotion, les résultats du stage ont été évalués essentiellement sous l'angle des bénéfices indirects immédiats.

Chapitre III

Portrait général des répondants.

Profil psychologique et trajectoires des jeunes «désengagés»

1. Portrait général des répondants. Les caractéristiques des jeunes «désengagés»

Caractéristiques démographiques des répondants

Au cours de la démarche d'enquête, nous avons rencontré un total de 16 jeunes âgés de 18 à 30 ans (soit 42 % du nombre total des stagiaires, toutes générations confondues). De ce nombre, quatre étaient encore stagiaires à *La Réplique* au moment de l'entrevue. Notre échantillon est composé d'une majorité d'hommes : dix répondants sont de sexe masculin, tandis que six sont de sexe féminin.

Tableau 4
Sexe des répondants

Sexe	Nombre	%
Hommes	10	62,5
Femmes	6	37,5
Total	16	100

L'âge moyen des répondants est de 24 ans. Le groupe est réparti assez également entre les tranches d'âge suivantes : 18-21 ans, 22-25 ans et 26-30 ans. La plupart des personnes rencontrées sont nées au Québec. Trois jeunes sont nés à l'extérieur du Canada.

Tableau 5
Âge des répondants

Classe d'âge	Nombre	%
18-21	4	25
22-25	4	25
26-30	8	50
Total	16	100

Onze de ces jeunes sont célibataires (68,75 % de l'échantillon), quatre sont en couple (25 % de l'échantillon) et un est divorcé. La proportion des jeunes en couple se répartit comme suit : 50 % femmes et 50 % hommes.

Tableau 6
Situation conjugale des répondants

État civil	Nombre	%
Célibataire	11	68,75
En couple	4	25
Séparé/Divorcé	1	6,25
Total	16	100

Caractéristiques sociales, économiques et familiales¹⁰

Parmi les participants à la recherche, sept personnes (43,75 % de l'échantillon) n'ont pas terminé leurs études secondaires, en quittant l'école avant d'avoir obtenu leur diplôme. Le reste des répondants a un DES, ou l'équivalent, et a entamé des études collégiales ou universitaires. Parmi eux, quatre personnes ont abandonné le cégep et deux les études universitaires. Un seul a obtenu un diplôme du collégial tandis qu'un autre suit présentement des cours à l'université.

Tableau 7
Niveau de scolarité des répondants

Niveau	Hommes		Femmes		Total	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Primaire	0	0	0	0	0	0
Secondaire non complété	5	50	2	33,3	7	43,75
DES	1	10	0	0	1	6,25
DEP	0	0	0	0	0	0
Cégep non complété	3	30	1	16,7	4	25
Cégep	0	0	1	16,7	1	6,25
Université non complétée	0	0	2	33,3	2	12,5
Université en cours	1	10	0	0	1	6,25
Total	10	100	6	100	16	100

¹⁰ Ces caractéristiques seront présentées de façon plus détaillée dans les chapitres qui suivent. Nous n'exposons ici que des portraits généraux.

La majorité des répondants provient de la région de Montréal et n'habitait pas chez leurs parents au moment de quitter l'école (10/16).

Tableau 8
Lieu de séjour au moment de quitter l'école

Localité	Chez leurs parents	Nombre	%
Montréal	Non	7	43,75
Montréal	Oui	2	12,5
Québec	Non	1	6,25
Laval	Oui	3	18,75
Saint-Hilaire	Non	1	6,25
*Non indiquée	Oui	1	6,25
*Non indiquée	Non	1	6,25
Total		16	100

* Le répondant ne l'a pas mentionné.

La majorité des jeunes de l'échantillon occupe un emploi, est aux études ou en stage à *La Réplique*.

Tableau 9
Occupation des répondants

Occupation	Nombre	%
Études	1	
Travail ou stage à La Réplique	14	87,5
Chômage	1	
Total	16	100

Le revenu moyen de la majorité des répondants se situe entre 225 \$ et 275 \$ par semaine. Quatre jeunes ont contracté une dette d'études. Les montants de la dette varient de 4 000 \$ à 13 000 \$.

Tableau 10
Revenu hebdomadaire d'emploi actuel et dette d'études

REVENU		
Revenu hebdomadaire	Nombre	%
150-200	2	14,3
225-275	6	42,9
325-375	2	14,3
400-450	2	14,3
475-525	1	7,1
675-725	1	7,1
Total	14	100
DETTE D'ÉTUDES		
Montant de la dette	Nombre	%
4 000	1	25
6 000	1	25
8 000	1	25
13 000	1	25
Total	4	100

En ce qui a trait aux caractéristiques familiales, la majorité des jeunes qui ont participé à la recherche proviennent de familles où les parents sont *séparés ou divorcés*. Seulement deux répondants sur les seize ont des parents qui vivent encore ensemble. Tous les répondants ont au moins un frère ou une sœur, leur nombre variant de un à neuf.

Tableau 11
Nombre d'enfants dans la famille d'origine

Nombre d'enfants	Répondants	
	Nombre	%
1	3	18,75
2	7	43,75
3	3	18,75
4	1	6,25
5	1	6,25
6	0	0
7	0	0
8	0	0
9	1	6,25
Total	16	100

La moitié de l'ensemble des répondants affirme être en contact avec les deux parents tandis que l'autre moitié a *perdu tout contact avec le père*. Par ailleurs, tous les jeunes sont en contact avec leur mère.

Tableau 12
Liens familiaux des répondants

Liens	Nombre	%
En contact avec les deux parents	8	50
Perdu contact avec le père uniquement	8	50
Perdu contact avec la mère uniquement	0	0
Perdu contact avec les deux parents	0	0
Total	16	100

La plupart des répondants ignore le niveau de scolarité de leurs parents. Parmi ceux qui le connaissent, trois jeunes ont un père ou une mère ayant une formation universitaire. Cette situation reflète la diversité des origines sociales des jeunes de *La Réplique*.

Tableau 13
Niveau de scolarité des parents des répondants

Niveau	Père		Mère	
	Nombre	%	Nombre	%
Primaire	0	0	0	0
Secondaire non complété	0	0	1	6,25
DES	1	6,25	1	6,25
DEP	0	0	0	0
Cégep	2	12,5	3	18,75
Université	4	25	3	18,75
Non disponible	9	56,25	8	50
Total	16	100	16	100

Plus de la moitié des parents des répondants sont sur le marché du travail. Les mères sont légèrement plus nombreuses (12) que les pères (9) à travailler. Seulement deux pères et une mère reçoivent des prestations de la sécurité du revenu.

Tableau 14
Occupation des parents des répondants

Occupation	Père		Mère	
	Nombre	%	Nombre	%
Travail	9	60	12	75
Sécurité du revenu	2	13,3	1	6,25
À son compte	1	6,7	0	0
Au foyer	0	0	2	12,5
Retraité	0	0	0	0
Non disponible	3	20	1	6,25
Total	15*	100	16	100

* Le père d'un répondant est décédé, il en manque donc un au total.

Le bilan des caractéristiques générales des 16 jeunes que nous avons rencontrés en entrevue est représentatif de la clientèle-type de *La Réplique*. Il s'agit de jeunes âgés d'environ 24 ans dont le niveau de scolarité est peu élevé ou moyen et qui sont aux prises avec des problèmes d'abandon des études. Sur le plan personnel, la grande majorité a vécu des événements marquants et traumatisants : rupture de la relation des parents et absence du père. Dans les pages qui suivent, d'autres données plus spécifiques ayant trait au profil psychologique et aux trajectoires de vie des jeunes, viendront compléter celles qui viennent d'être présentées.

2. Profil psychologique des jeunes avant *La Réplique*

Le profil psychologique de la majorité des participants fait ressortir une population aux prises avec des problèmes spécifiques sur plusieurs plans.

Qu'ils proviennent de milieux socio-économiques défavorisés ou de milieux financièrement à l'aise, leur enfance a été marquée par des événements perturbateurs qui ont affecté leurs relations affectives. Chez les jeunes de parents séparés ou divorcés, l'événement a été très mal vécu. Ils se sont retrouvés au cœur de disputes qu'ils devaient eux-mêmes gérer. C'est le cas d'un jeune (03) pour qui «*la guerre entre ma mère et mon père passait par moi... [jusqu'au moment où] j'ai coupé les ponts entre eux*». De plus, les témoignages des jeunes mettent en évidence d'autres problèmes, sur le plan personnel, qui nourrissent les conflits avec les parents et avec le monde qui les entoure.

Consommation de drogues, dépressions nerveuses, agressions sexuelles

Certains d'entre eux ont vécu des problèmes liés à la consommation de drogues. Dans l'ensemble de notre échantillon, trois personnes parmi les 16 interviewées ont vendu et fait usage de drogues dures telles que la cocaïne et l'héroïne, et ce, pendant plusieurs années. Sur une échelle de 3 points, allant de faible à beaucoup, ils situent leur consommation au troisième point, soit le plus élevé. Deux personnes parmi les trois ont été traitées par le programme de méthadone. Par ailleurs, trois personnes parmi les 16 interviewées ont pris de la drogue sans toutefois en vendre. L'un d'entre eux a fumé du cannabis durant quatre ans.

Les dépressions nerveuses marquent également le profil psychologique des jeunes «désengagés». Parmi les 16 répondants, cinq ont déjà souffert de dépression (certains de façon continue). Un des nos répondants rapporte : *«Je fais tout le temps des dépressions, je pouvais passer des mois à rien faire»*. Les dépressions nerveuses s'accompagnent parfois d'idées suicidaires. Trois jeunes parmi les cinq dépressifs ont soit, tenté de se suicider, soit entretenu des idées suicidaires durant leur dépression. À ce titre, l'une d'entre elles explique : *«Moi j'ai été en thérapie parce que j'étais déprimée au point d'avoir des idées suicidaires à tous les jours, pendant longtemps, pendant presque un an»*. Par ailleurs, au moment de l'entrevue, deux des répondants connaissaient une période plus dépressive causée par des facteurs extérieurs ou relatifs à leur condition personnelle actuelle.

Les agressions sexuelles sont un autre élément qui les a psychologiquement marqués. Deux répondants, dont un homme et une femme, rapportent avoir été victimes d'agression sexuelle. Ces derniers précisent que les agressions étaient perpétrées principalement par des membres de la famille proche (par exemple, le père). Un répondant affirme *«être issu d'une famille abusée sexuellement»*, tandis qu'une jeune répond indirectement à la question en disant qu'il y a *«des émotions que je bloque, que j'arrive pas à dire; je pense que c'est l'abus sexuel que j'ai eu et que j'essaie de sortir en faisant beaucoup de dessins»*.

Problèmes liés à l'estime de soi et au manque de confiance

Une bonne partie des jeunes présentent aussi des problèmes liés à l'estime de soi. L'attitude négative envers soi-même et le sentiment d'échec sont largement répandus parmi les stagiaires de *La Réplique*. Comme le souligne un des formateurs interviewé, «*Ils ont une très faible estime d'eux-mêmes et une grande capacité d'introspection*» (F1). On décèle dans leurs représentations d'eux-mêmes, une certaine fragilité ainsi que l'absence de repères et de projets. Ces représentations s'organisent autour d'une chaîne causale; l'éloignement du monde du travail et les situations familiales difficiles initient une conscientisation du processus d'exclusion qu'ils intériorisent fortement.

De même, le manque général de confiance en soi est aussi très fréquent. Les uns n'avaient aucune raison d'être fiers d'eux-mêmes, n'étaient pas satisfaits d'eux-mêmes et ne se sentaient jamais capables de rien faire (04). D'autres avaient une «confiance sélective» (03), c'est-à-dire selon la situation, comme l'explique ce jeune (06) : «*Si je sais que je suis fort là-dedans, j'ai pas de problèmes, mais quand je sais que j'ai une difficulté, même une toute petite, je deviens insécure parce que je ne sais pas comment dealer avec ça*». Certains donnent seulement une impression de confiance, leur état intérieur étant plutôt un vide de sécurité : «*Je n'avais pas de confiance, je crois pas non, pas particulièrement. Pour être honnête, je sais que parfois ça peut être avantageux d'en donner l'impression, disons que je peux être assez habile pour en donner l'impression si je le veux, mais dans le fond je n'ai pas une si grande confiance que ça*» (09). D'autres ne savent absolument pas à quoi la confiance fait référence : «*Moi, j'ai pas vraiment une idée de ce que c'est la confiance en soi, moi je crois à des choses en moi comme d'autres choses que je crois pas*» (08).

L'image de l'enfant ou de l'adolescent prévaut également dans les représentations que les jeunes ont d'eux-mêmes. «*Je suis une éternelle enfant, je n'aime pas le mot adulte*», témoigne l'une des jeunes interviewés (07). Parmi les 16 entrevues, 14 ont abordé la question du sentiment d'être adulte. Cinq répondants parmi les 14 ont souligné ne pas se sentir adulte. D'autre part, cinq personnes se sentent adultes ou ont le désir le devenir. Parmi eux, deux personnes ont introduit la notion d'être homme ou femme parallèlement à la notion d'adulte. Pour près de la moitié des

répondants, soit six, la notion «d'être adulte» revêt une connotation péjorative. «Être adulte» signifie pour certains être sérieux et renoncer à ses rêves. Trois personnes se disent ambivalentes quant au sentiment d'être adulte. Enfin, pour cinq répondants «être adulte» signifie être responsable ou avoir des responsabilités.

Trois participants se distinguent par leur côté plutôt mystique. En effet, ces jeunes ont une grande confiance et une forte croyance en un être supérieur. L'un d'eux rapporte que «*la relation avec Dieu, pour moi, ça a été le meilleur psychologue que j'ai eu parce que ça m'a montré qui j'étais*» (08). Pour sa part, un autre participant ajoutera que pour lui, «*la formation c'est la parole de Dieu*» (02); il veut donner sa vie aux autres et être évangéliste et dit «avoir confiance en lui maintenant, surtout grâce à la parole de Jésus». Le besoin d'être aimé est, pour ces jeunes, le point de départ de ce mysticisme. Ils soulignent d'ailleurs le sentiment de vide qui les envahissait, l'absence de solidarité, le fait qu'ils étaient livrés à eux-mêmes. Dans un monde où il n'y a plus de grandes causes crédibles qui donnent un sens à la vie, un monde où tout paraît se réduire à des calculs d'intérêts, il ne reste pour eux que la voie du salut mystique.

D'autres, incapables d'accepter la réalité présente, se réfugient dans leur monde intérieur. Ils refusent la réalité et vivent dans le rêve :

Je vis dans l'avenir et dans le passé. Ça m'empêche de faire ce que j'ai à faire aujourd'hui. Je rêve à ce que je ferais si j'étais celui que je veux, puis je rêve à ce que j'aurais pu faire si j'avais pas fait ci puis ça; ça m'empêche aujourd'hui d'être là. C'est pour ça que je fume du pot dans le fond, parce que quand je fume, ç'est comme un petit voyage (05).

Expériences amoureuses et relations de travail

Les expériences amoureuses de ces jeunes sont exemptes de stabilité émotionnelle. Tous ceux qui ont vécu des relations amoureuses en sont ressortis désabusés. Ce qui caractérise souvent leur expérience, c'est la présence d'un conjoint violent, dépressif, avec des enfants ou associé au milieu de la drogue. Pour deux des sept personnes qui forment actuellement un couple,

l'engagement que demande la vie conjugale est «très difficile». Le partage, le respect, la complicité, la confiance, la réciprocité, la stabilité, l'affection sont les notions qui reviennent le plus souvent en ce qui a trait à la vision qu'ont les jeunes de l'amour. Leur discours révèle une forme d'aspiration idéale qui n'est pas présente dans la réalité. Ils se considèrent comme idéalistes, à la recherche de l'âme sœur, mais ils sont conscients qu'ils ne pourront répondre aux exigences de ce rêve.

Les expériences de travail, quant à elles, sont marquées par des problèmes relationnels issus de la difficulté qu'ils éprouvent à respecter les horaires de travail, recevoir une critique ou une mise à distance par les collègues de travail. Plusieurs affirment aussi avoir du mal à respecter l'autorité et entraînent ainsi souvent en conflit avec leurs supérieurs hiérarchiques. Comme le souligne un des formateurs interviewés (F1) : *«La plupart ce sont des jeunes qui sont très en problème avec l'autorité, ça c'est clair, et ils ont une perception très mauvaise du boss. Ils ont beaucoup de misère à respecter des horaires, ils sont souvent en retard. C'est aussi pour ça qu'existe l'entreprise d'insertion, pour leur apprendre ces règles-là, ils ont de la misère avec la discipline»*.

Marginalité, besoin d'engagement, créativité

Plusieurs participants à l'étude considèrent leur mode de vie comme marginal. Cinq répondants sur 16, trois hommes et deux femmes, se disent marginaux. Une participante mentionne : *«J'étais vraiment rebelle, j'étais hyper rebelle, c'était incroyable»*. Deux autres rapportent respectivement, *«Mon père était très sévère; on n'a jamais eu une bonne relation parce que j'étais toujours très rebelle, il n'a jamais été capable de me cadrer»* et *«Ayant vécu le divorce de mes parents, la violence à l'école, des jobs poches, je pense que j'avais un style marginal»*. La marginalité est vécue comme un état de fait, comme la réalisation de leur vocation d'être à part. Ces jeunes ne croient pas en la possibilité de restaurer une harmonie entre eux et le monde social tel qu'il est et choisissent de privilégier la recherche de leur propre voie : *«Je ne me considérerai jamais comme inséré; je me dis marginal, j'ai le droit d'être marginal, je me dis que j'ai le droit de pas vouloir rentrer dans le marché du travail comme il est»* (06).

Les formateurs soulignent également cette marginalité : *«Dans leur façon d'être, ces jeunes ont quelque chose de très marginal, tout en étant très créateurs et ils conscientisent cette différence»* (F4). Le portrait de ces jeunes cadre ainsi avec cette belle description métaphorique tirée d'un livre de Guy Bajoit (2003 : 125) :

Ces jeunes marginaux dessinent sur les murs, ils signent leur identité aux quatre coins de la ville. Ils s'enivrent d'alcools et de drogues. Ils s'agrafent des piercings sur le visage et sur le corps. Ils se teignent les cheveux en couleurs vives. Ils s'éblouissent et ils se font vibrer dans les boîtes de nuit. Ils forment des «tribus urbaines» très normées. Ils ne travaillent pas et n'étudient pas : ils «glandent». Certains mendient dans la rue, tant par besoin que par provocation, pour affirmer publiquement leur choix d'être différents. Ils ne forment pas un mouvement organisé, mais parfois, ils se révoltent pourtant, pour exprimer leur rage, pour dire qu'ils existent, pour affronter la police, pour casser les symboles de la «normalité», pour cracher leur mépris du «système», et surtout, des dispositifs institués qui prétendent les intégrer.

Certains jeunes interviewés se présentent comme des *leaders* affirmés d'un groupe et ils ont conscience du pouvoir exercé sur les autres :

Je pense que ça s'est transformé en une grosse part de leadership, puis je me suis rendu compte à quel point j'avais de l'influence sur un groupe, avec d'autres musiciens où j'ai été leader des projets, j'avais vraiment à appliquer un leadership auprès du monde, puis je me suis rendu compte que je faisais ça naturellement, puis c'est une place que j'ai jamais voulu prendre avant, j'étais plus satisfait d'être le deuxième ou le conseiller ou quelque chose (03).

D'autres ont conscience de pouvoir changer des choses autour d'eux : *«J'ai tout le temps provoqué des changements autour de moi, j'en ai tout le temps été consciente. J'avais une influence sur les autres, ça fait longtemps, mais à quoi elle pourrait me servir, ça je le savais pas vraiment»* (12).

Tous les jeunes interrogés ont en eux-mêmes une propension à la *créativité*, un talent, une voix qui les appelle de l'intérieur. Ils cherchent à se lancer, avec tout leur courage et leur créativité, sur le chemin d'un accomplissement artistique, mais ils ne trouvent pas dans la réalité un écho à leurs aspirations. Ces jeunes trouvent un intérêt à des modes de vie et à des choses qui ne répondent pas aux normes de la société. Ils se plaignent d'avoir ressenti souvent un sentiment de vide, de vertige, d'angoisse. Ce sentiment provient de l'incapacité à formuler un projet de vie compatible avec les exigences sociales et d'y croire. Dans la plupart des cas, ils ne savaient pas ce qu'ils voulaient : d'un côté, jouer les rôles sociaux que les autres attendent d'eux leur paraît absurde, de l'autre, ils ne trouvent aucun idéal réalisable qui puisse mobiliser leur énergie et leur créativité. Par ailleurs, beaucoup disent ne pas être convaincus de vouloir demain la même chose qu'ils veulent aujourd'hui. Ils ont l'impression qu'ils ne pourront jamais parvenir à rien, que leurs projets sont irréalisables, que la société, qui les appelle à rêver, n'a pas les moyens de les aider à réaliser leurs rêves. Nous sommes, selon la formule de Guy Bajoit (2003 : 127), en présence d'une «jeunesse sans père et sans repère, réfugiée avec ses pairs dans son repaire».

3. Trajectoires sociales des jeunes avant leur passage à *La Réplique*

Les trajectoires des jeunes «désengagés», en tant qu'ensemble des événements signifiants et significatifs qui marquent l'itinéraire de vie en tant qu'acteurs sociaux situés et datés (Assogba, 2003), deviennent un levier qui nous permettra de mieux saisir les difficultés des jeunes, leurs besoins et la solution qu'apporte *La Réplique*. En effet, nous examinerons le processus d'intervention de *La Réplique* en lien avec les trajectoires *familiales, scolaires et professionnelles* des jeunes stagiaires.

3.1 Trajectoire familiale

La grande majorité des jeunes «désengagés» ont eu un parcours familial jalonné de difficultés de diverses sortes. Dans la plupart des cas, ces jeunes ont été témoins de la séparation de leurs parents et une des constantes des trajectoires familiales de ces jeunes est *l'absence du père*. Comme nous l'avons déjà souligné, il ressort des propos de ces jeunes que leur vie familiale a été marquée par des discordes, des relations conflictuelles et des frustrations. Nous retrouvons dans

le corpus des 16 entrevues des situations qui cadrent avec la typologie des formes de relations parentales établie par Michel Parazelli (2002). Il s'agit de :

- a) *formes de relations parentales incohérentes* caractérisent notamment les jeunes provenant de familles monoparentales, résultant d'un divorce, d'une séparation ou de l'inexistence d'un des parents (inconnu ou décédé). Cette dimension regroupe plus de la moitié des jeunes de notre échantillon (9) dont nous donnons quelques illustrations.

D'abord, signalons le cas d'un jeune qui, à l'âge de 7 ans, a connu la rupture conjugale de ses parents. Il rapporte que de 7 à 16 ans, le lien entre ses parents était très conflictuel. À ce sujet, il dit : «*Ça a été la guerre entre les deux*». À l'âge de 16 ans, cela a cessé lorsqu'il a décidé de ne plus servir de courroie de transmission entre eux. Il rapporte : «*Je ne disais plus rien à ma mère sur mon père et vice versa*». Dans le cas d'un autre jeune, ses parents se sont séparés alors qu'il avait 3 ans. Il a d'abord habité avec sa mère tout en gardant contact avec son père. Par la suite, de l'âge de 16 à 18 ans, il a habité avec ce dernier. Un autre jeune est issu d'une famille qui a connu la violence ainsi que l'instabilité conjugale des parents (séparation, divorce et réconciliation). La famille est redevenue monoparentale à la suite du décès de son père, alors qu'il était âgé de 7 ans. Entre l'âge de 12 et 17 ans, il y a eu un grand malaise entre sa mère et lui et ils ne se parlaient presque pas. Dans le cas d'une autre jeune, les parents se sont séparés alors qu'elle avait 1 an. Durant sa scolarité, elle a pu en partie compter sur le soutien de sa mère et de son beau-père. Présentement, le lien avec son père est plutôt conflictuel, ne voyant ce dernier qu'une fois par année. Pendant presque 7 ans, elle ne lui a pas adressé la parole.

- b) *formes de relations parentales d'abandon* caractérisent les jeunes qui n'ont pas connu une vie familiale stable et qui ont, en plus, été placés en bas âge dans des institutions ou des familles d'accueil. Les histoires de ces jeunes sont marquées par des passages d'un lieu à l'autre où s'entremêlent des appartements en colocation, la rue ou les ressources d'hébergement. Cette dimension touche quatre jeunes du notre échantillon.

Dans un premier cas, nous avons affaire à un jeune issu d'une famille monoparentale. À l'âge de 17 ans, il a vécu en famille d'accueil, et ce, pour une période d'un an. À sa majorité (18 ans), le

gouvernement a cessé de verser à la famille d'accueil les allocations consenties pour sa garde. En raison de l'arrêt de ces allocations, ce jeune a dû quitter cette famille d'accueil pour aller vivre en appartement. Il garde contact avec sa mère, mais le lien avec celle-ci est plutôt conflictuel. Pour ce jeune, l'école «était le centre des problèmes familiaux» et sa mère «le centre des problèmes» (01). Il n'a pas connu son père et, sa mère ne lui parle jamais de ce dernier. Un autre jeune, issu d'une famille qui a connu la séparation parentale a vécu en famille d'accueil jusqu'à l'âge de 16 ans. Il a également un frère qui a des problèmes de santé mentale. Son père a quitté le foyer familial alors qu'il avait 4 ans et demi. Par ailleurs, à l'âge de 15 ans, il a retrouvé son père avec qui il a habité quelque temps. Rapidement, cependant, il a eu des problèmes avec lui. Une autre jeune est issue d'une famille dont les parents se sont séparés. À l'âge de 14 ans, elle a habité en foyer de groupe. Cette période a souvent été entrecoupée de séjours chez ses parents. Bien que son cheminement scolaire ait été très difficile, elle dit de son expérience familiale : *«qu'elle était pire qu'à l'école»* (04). Un autre jeune dont les parents se sont séparés alors qu'il avait 4 ans a été obligé d'habiter en centre d'accueil. Lorsqu'il a quitté ce milieu de vie à 17 ans, il a habité chez son père un mois, puis est retourné vivre chez sa mère. Puisqu'il sentait qu'il n'avait plus de place chez l'un comme chez l'autre, il est retourné à l'école pour adultes, a loué un appartement et fait une demande à la sécurité du revenu. Il ne pouvait pas compter sur le soutien de ses parents sur le plan scolaire.

Si les difficultés de ces jeunes, liées notamment à la séparation des parents, ont entraîné des déménagements et, comme on l'a vu, des ruptures dans leur parcours scolaire, ces dernières se sont aussi répercutées sur leur réseau social. Pour certains jeunes, ces difficultés ont contribué à rendre plus ardu leur enracinement dans leur environnement social. Que ce soit au plan symbolique ou réel, ces jeunes ont vécu une situation d'errance liée à la mobilité de leurs parents. Cette donnée est importante dans la mesure où de nombreuses études témoignent de l'importance de l'attachement et de l'enracinement dès le plus jeune âge pour se constituer une identité et une capacité d'insertion, les images sécurisantes étant essentielles au développement psychosocial des enfants.

c) *formes de relations parentales autoritaires* qui, sans être exclusives, caractérisent notamment les jeunes ayant vécu dans des familles biparentales. On rencontre à l'intérieur de ces formes de relations, soit des mères dominatrices, soit des pères qui imposent leur volonté. Trois jeunes filles de notre échantillon s'inscrivent comme cas de figure dans cette dimension de la typologie et on identifie dans leur discours un fort désir d'affirmation de soi, résultat d'une révolte contre l'autorité.

Une des répondantes est issue d'une famille où les parents vivent toujours ensemble. Elle a été adoptée par eux à l'âge de 4 ou 5 mois. Le lien qu'elle entretient avec ses parents est plutôt conflictuel. Elle a quitté le domicile familial alors qu'elle était âgée de 19 ans. À ce sujet, elle dit : «*Je suis partie parce que j'étais plus capable; ma mère me calait tout le temps*» (11). Une autre est l'enfant unique de parents qui vivent ensemble. Sur le plan scolaire, elle a pu bénéficier du soutien de sa mère au primaire. Son père l'aidait à résoudre les problèmes mathématiques, mais il était très exigeant et il lui imposait sa volonté. Elle a quitté sa famille lorsqu'elle avait 17 ans. Par rapport à ses besoins, elle ne se sentait pas soutenue ni comprise par ses parents. Elle se sentait plutôt brimée dans la réalisation de ses projets. Une autre qui a vécu avec ses deux parents, a toujours été très bonne élève pour plaire à ses parents. Fatiguée d'être performante, elle désirait abandonner l'école. Bien que sa mère se soit montrée plus compatissante que son père, qui était sévère, ses parents se sont opposés à ce que leur fille décroche.

Il est à noter que pour la grande majorité des jeunes, les personnes importantes de leur vie ne se retrouvent pas (sauf dans le cas d'un jeune pour qui la grand-mère était une figure emblématique) au sein du milieu familial. Ces personnes proviennent généralement de l'extérieur (un ami, un professeur faisant figure de rebelle dans une institution scolaire, des formateurs qui les ont orientés vers *La Réplique*). La fragilité des liens familiaux a poussé ces jeunes à chercher des relations affectives authentiques en dehors du cercle parental. La relation avec la famille n'a pas constitué une source de soutien pour ces jeunes.

3.2 Trajectoire scolaire

Les jeunes «désengagés» peuvent être inclus dans deux profils scolaires distincts. Le premier regroupe les jeunes qui n'ont pas de diplôme et qui ont abandonné précocement l'école. Sept jeunes sur les 16 rencontrés en entrevue se trouvent dans cette situation. Le deuxième groupe est davantage composé de détenteurs de formations, complétées ou non complétées, de niveau collégial ou universitaire. Le fil conducteur touchant la quasi-majorité des jeunes est l'abandon des études, abandon dû aux divers facteurs que nous avons regroupés en quatre catégories :

- En premier lieu, la majorité des jeunes a quitté l'école ou le cégep par aversion, manque de motivation ou rébellion contre l'autorité des professeurs. C'est le cas d'un jeune (02) ayant un niveau de scolarité inférieur au secondaire. Il détestait l'école et la compare à une armée. Un autre (03) affirme qu'il s'ennuyait à l'école et s'y sentait comme en prison. Ainsi, lorsqu'il pouvait supprimer des cours à son horaire, il le faisait afin de passer le moins de temps possible à l'école. Un autre jeune (06) trouvait que les professeurs utilisaient des méthodes ennuyantes et que cela n'était pas motivant, tandis qu'un autre (12) ne pouvait s'adapter à l'autorité institutionnelle, étant toujours «contre les profs et contre la direction». Certains jeunes qui ont abandonné les études, notamment au cégep, l'ont fait parce que le programme ne correspondait pas à leur intérêt, ni à leurs attentes. L'inscription dans un programme d'études n'a pas été suffisamment réfléchi, étant parfois fondée sur le simple désir de faire une expérience dans un domaine où ils ne désiraient pas nécessairement faire carrière.
- En deuxième lieu, les témoignages des jeunes de *La Réplique* montrent que l'abandon de l'école tient à des facteurs qui vont au-delà de leur désir individuel de mettre fin aux études. Dans certains cas, l'abandon de l'école s'explique par les problèmes liés à la séparation ou au divorce des parents ce qui entraîne souvent des déménagements et des changements d'école mal vécus par les jeunes. Dans ces circonstances, il apparaît évident que la «présence» parentale dans la vie scolaire de ces jeunes est faible. Dans d'autres cas, ils nous ont fait part des problèmes familiaux graves qui les ont poussés à abandonner l'école. Certains jeunes de cette catégorie ont quitté l'école, obligés par les circonstances difficiles de leur vie. C'est le cas d'un jeune (01) qui affirme qu'il aimait l'école mais qu'il l'a quittée, car il n'avait pas le choix. L'école était «le centre des problèmes familiaux» : sa mère ne retenait que les aspects négatifs

de son cheminement scolaire, elle soulevait incessamment tous ses échecs et ne valorisait pas ses réussites. Quand il a essayé de suivre une session de formation professionnelle (dessin de mode), il a dû abandonner le projet faute d'argent. De plus, les membres de sa famille l'ont découragé de suivre ce genre de formation en lui disant qu'il n'y avait pas de débouchés dans ce domaine. Une autre jeune (16) rapporte avoir arrêté l'école en raison d'une période difficile de sa vie.

J'étais dans une période difficile de ma vie, je sortais avec un fou, oh ça brassait chez nous, ma sœur qui a 24 ans, là elle était normale mais elle a pété une psychose dans ce temps-là, une psychose toxique qu'ils appellent, puis elle s'est ramassée dans un hôpital psychiatrique à paranoïer, à entendre des voix, puis à se parler toute seule. Puis ça m'a vraiment crissée à terre et j'ai dû abandonner les études.

- Une troisième catégorie de problèmes ayant causé l'abandon de l'école tient au comportement de ces jeunes qui ne cadrait pas avec les normes de l'école. Quelques-uns ont eu des problèmes avec les autorités scolaires, ce qui a entraîné une suspension ou carrément l'expulsion de l'école. C'est le cas d'un jeune homme (05) qui a arrêté l'école vers l'âge de 16 ans. Il avait de bons résultats scolaires, mais présentait des problèmes de comportements. Il a donc doublé sa deuxième année du secondaire et a fait partie de plusieurs classes de cheminement particulier. Un autre (03) a été expulsé de l'école à cause de son comportement violent; il se rappelle s'être «battu plusieurs fois». Dans un autre cas (10), le jeune rapporte : *«J'étais pas forcément quelqu'un de consciencieux à faire ses devoirs, ni quelqu'un de très calme en classe; mais j'étais le genre d'étudiant que les profs n'aiment pas parce qu'il dérange tout le monde, il fout le bordel mais il réussit quand même, fait que tu peux pas lui reprocher de pas être à sa place»*.
- Enfin, une quatrième catégorie de jeunes a quitté l'école sous l'influence des amis ou à cause de problèmes de consommation de drogue. C'est notamment le cas d'un jeune (08) qui a fait mention de l'influence négative qu'avaient parfois les amis sur son comportement, l'entraînant dans la consommation de drogues, ce qui l'a finalement conduit à abandonner l'école.

Mentionnons également qu'un tiers des jeunes interviewés a effectué une ou plusieurs tentatives de retour aux études et que cette expérience s'est soldée par un échec. Les causes sont liées aux habitudes de vie (la consommation de drogue, l'absence de discipline) et à l'absence d'une motivation pour ce genre de projet. Les jeunes ont affirmé qu'ils n'avaient tout simplement pas assez de défis, d'où leur perte d'intérêt et de motivation pour recommencer les études.

Une caractéristique commune aux jeunes «désengagés» est qu'ils étaient tous bons ou très bons à l'école et qu'aucun n'éprouvait de problèmes d'apprentissage. Ces jeunes veulent «apprendre pour apprendre» en investissent le savoir d'une valeur pour lui-même. Le malaise avec l'institution scolaire semble provenir d'une contradiction, d'une tension structurelle vécue par les jeunes, entre le désirable et le possible, entre la liberté et le rapport à l'autorité. La pratique des relations à l'intérieur du système d'enseignement fait intérioriser à ces jeunes des finalités (avoir un diplôme, s'insérer sur un marché du travail) qui sont contredites par la rareté des ressources (financières ou en termes de soutien familial) et par les valeurs axiologiques dont ils disposent (valorisation de la liberté et refus de l'autorité). Nous constatons donc que les jeunes «désengagés» ont *a priori*, des capacités d'apprentissage et de socialisation élevées, mais qu'il leur manque un cadre spécifique de manifestation pour que ces capacités deviennent opérationnelles.

Le rapport au diplôme

En ce qui concerne leur rapport au diplôme, la vision des jeunes «désengagés» est plutôt négative. Ils valorisent beaucoup plus l'expérience et le savoir-faire. Au dire d'un jeune (08), *«Le diplôme est comme un papier qui montre aux autres que tu connais ce que tu fais»*. Pour un autre (02), *«J'ai pas besoin de diplôme, parce que j'ai pas besoin d'être approuvé; je vais apprendre les choses dont j'ai besoin»*. Pour un autre (14), ce qui est important *«c'est accomplir quelque chose, mais pas le papier, le papier n'a aucune signification, il peut servir, c'est un outil, mais il n'est pas essentiel, il n'a pas une valeur très importante pour moi»*. Un autre jeune (07) affirme que *«pour ce que je veux faire en ce moment, le diplôme ne me donne totalement rien. C'est un milieu qui marche par contact. C'est les connaissances et non le papier qui est*

important». Un jeune (10) est convaincu qu'il n'est pas impossible de réussir sans diplôme. Pour elle, «*la valeur du diplôme en ce temps est un peu questionable*».

La perception de neuf personnes parmi les 16 face à l'importance de détenir un diplôme a changé au cours des années. Parmi les personnes dont la perception s'est modifiée, quatre sont passées d'une vision plutôt favorable à une vision mitigée ou non favorable à l'obtention d'un diplôme. Par contre, cinq personnes sont passées d'une vision défavorable à une vision favorable à l'obtention du diplôme, comme c'est le cas d'un jeune (06) pour qui «*le diplôme ne représentait pas quelque chose d'important, c'était plutôt de savoir et d'apprendre*». Maintenant, il considère que le diplôme est important «pour avoir de bonnes bases dans la société». De ces cinq, deux personnes considèrent le diplôme comme un élément de valorisation sur le plan personnel. Cinq personnes parmi les 16 sont favorables à l'obtention d'un diplôme si le domaine d'études les intéresse grandement.

Nous constatons donc que pour ces jeunes, aller à l'école signifie autre chose qu'obtenir un diplôme. L'appropriation du savoir représente pour la majorité une négation même de la finalité de l'école. Ils apprennent non pas pour ne pas redoubler, pour avoir un examen ou pour finir l'école avec un diplôme. Les acquisitions scolaires en ce qui concerne les certifications ne constituent pas un enjeu important.

3.3 Trajectoire professionnelle

Les données recueillies sur l'expérience antérieure de travail mettent en lumière la diversité de parcours des jeunes «désengagés». Avant leur arrivée à *La Réplique*, les trajectoires professionnelles de ces jeunes sont caractérisées par une forte instabilité. Presque tous les jeunes ont occupé plusieurs emplois de courte durée. Leur trajectoire comprend de nombreuses expériences de travail précaire et faiblement rémunéré (incluant le recours au chômage et à la sécurité du revenu) ou carrément des situations d'exclusion. De ce point de vue, les trajectoires professionnelles des jeunes «désengagés» peuvent être classées en deux types :

- La première, majoritaire, correspond aux jeunes *en situation précaire* avec un parcours professionnel chaotique. Ces jeunes n'ont jamais réussi à se stabiliser sur le marché du travail. Leur parcours s'apparente plus au saut d'obstacles qu'à un long fleuve tranquille. Ils ont connu de nombreux va-et-vient entre le travail précaire (contrats à durée limitée, stages, emplois occasionnels), des périodes d'itinérance, de chômage et d'inactivité. Ils n'ont jamais occupé un emploi qu'ils considéraient devoir garder et qui leur aurait permis de forger des projets. Ces jeunes ont, en conséquence, éprouvé de grandes difficultés à conserver un emploi stable, faute d'avoir l'occasion de faire preuve de leur employabilité ou d'avoir le temps d'acquérir une certaine expérience professionnelle. L'impossibilité de conserver l'emploi est due également à des difficultés à s'ajuster à certaines règles du travail (respect des horaires, exécution des tâches, respect des consignes). Les périodes d'emploi variaient entre quelques mois et deux années (cette limite a été atteinte dans un seul cas). La nature de ces emplois était également très diversifiée : plongeur, serveur, cuisinier, entretien ménager, réceptionniste, préposé à l'accueil, travailleur dans des fermes agricoles. Certains cumulaient plusieurs emplois en même temps et d'autres ont travaillé dans des entreprises d'insertion comme Le Boulot Vers, La Cité Ouverte, l'Entrée Libre SOS Vélo, Formétal, Cité Murale, Pairs aidants, Opération Placement Jeunesse, Le Zest (*Entrée Libre*), La Corbeille, Télé sans Frontières. On retrouve également dans le parcours professionnel de ces jeunes «des petits boulots au noir» qui sont, dans bien des cas, une soupape de sécurité. La vente de drogues s'est avérée être, dans ce cadre, une activité très rentable. Intégrés au milieu des vendeurs de drogues, ces jeunes ont eu la satisfaction d'être plus riches et de se sortir de la pauvreté : «*Pendant longtemps j'ai vendu de la drogue; je préférais faire ça, parce que c'était plus rentable; en tous cas pour moi c'était plus valorisant*¹¹» (O1). La vie bohème et les voyages d'initiation sont également présents dans la trajectoire professionnelle des jeunes interviewés. Certains ont fait des tentatives de retour à l'école, mais ils n'ont jamais réussi à finaliser ces projets. Pour ces jeunes, l'avenir à court terme n'est jamais assuré, et l'avenir à moyen ou à long terme n'est pas envisageable. Ils sont tous à la recherche d'un espace dans la société, qui leur offrirait une position gratifiante en matière de réussite de bien-être.

¹¹ Cette situation confirme l'idée que les comportements doivent être placés dans un contexte social : pour beaucoup de ces jeunes, vendre de la drogue est un comportement de sauvetage, de réparation et de résilience. Face aux problèmes éprouvés dans le monde familial et social, ils découvrent un jour, à travers un réseau de vente de drogue, qu'ils peuvent reconquérir une dignité et avoir du pouvoir. Selon les mots de Cyrulnik (2002), ils deviennent «résilients grâce à la délinquance».

- La deuxième catégorie comprend les jeunes *en situation d'exclusion* qui ont connu des périodes de travail extrêmement difficiles ou qui vivaient de prestations d'aide sociale. La situation d'exclusion est partiellement tributaire aux problèmes personnels ou relationnels, à la situation psychologique ou à la consommation de drogues, mais aussi aux conditions d'emploi difficiles à supporter. Ces difficultés extrêmes ont poussé certains jeunes à vivre en marge de la légalité et à subir des privations physiques, comme c'est le cas d'un de ces jeunes :

Je travaillais à la cafétéria, je gagnais vraiment pas beaucoup parce que je travaillais 10 heures par semaine puis il y avait un syndicat qui nous bouffait la moitié de notre paie. Ils fermaient tout le temps parce que c'était dans une école, souvent j'avais pas de job, pendant Noël, t'as pas de paie, t'as pas de job, fait que je volais de la bouffe dans la cafétéria ou je prenais des restes. Des fois j'étais malade parce que c'était passé date, fait que c'était vraiment pas drôle (03).

Ces conditions de travail ont miné le moral des jeunes et affaibli leur sentiment de compétence comme travailleur. Dans d'autres cas, ils sont totalement dépendants de leur conjoint et, comme c'est le cas d'une jeune femme (11), l'engagement maternel ou paternel précoce s'est traduit par une absence totale du monde du travail. Ces jeunes ne sont pas vraiment parvenus à assurer leur autonomie financière et pouvaient difficilement former des projets à court ou à moyen terme. Ils n'avaient pas de projet professionnel et manifestaient peu de préoccupations quant à leur avenir. Cette situation a bloqué la mise en œuvre de projets dans toutes les autres sphères de la vie.

Les entretiens ont révélé que les jeunes «désengagés» avaient beaucoup plus de facilité à trouver un emploi qu'à le garder. Les motifs de leur départ sont liés à l'absentéisme répété, à la nature et aux conditions de travail, aux mésententes avec les employeurs ou à leur propre volonté. Il est à noter que les trajectoires professionnelles des jeunes filles ne s'avèrent pas plus difficiles que celles des garçons. Par contre, les jeunes issus de l'immigration connaissent des difficultés particulières d'insertion ainsi que des problèmes relationnels spécifiques au lieu de travail. Aux inégalités sociales, semblent s'ajouter des discriminations liées à la place que l'origine ethnique continue d'occuper dans les rapports sociaux :

Au travail, je ne mélangeais pas vraiment avec les Québécois, j'étais vraiment dans ma communauté, des Espagnols puis des Italiens, c'était plus des immigrants, parce que la façon de faire québécoise je la comprenais pas vraiment, puis les fois où je me suis mélangé avec les Québécois, je me faisais tout le temps traité de nègre ou d'ostie d'immigrant, fait que quand je suis arrivé à Formétal, je leur ai dit ça, que j'avais des choses à travailler, que j'avais vécu beaucoup de racisme avec les Québécois, et que j'avais beaucoup de préjugés envers eux, que j'avais ça à travailler fait que le formateur il avait carrément décider de me traiter de nègre pendant mon stage là-bas; pour lui c'était une façon de me faire travailler ça, il invitait même d'autres participants à me traiter de nègre, fait que j'étais plus capable de faire ça, fait que j'avais lâché au milieu [du stage] (01).

L'expérience de la rue fait partie du parcours professionnel d'une partie des répondants. Des jeunes de notre échantillon ont même habité dans la rue pendant quelque temps. Pour eux, la vie dans la rue a été une expérience d'émancipation et d'autonomie par laquelle ils cherchaient une place dans la société. Cette expérience obéissait à une logique d'insertion, même si sa nature est aventureuse et risquée. Cette période de leur parcours ne peut pas être liée à un «phénomène de dérégulation normative» (Parazelli, 2001), mais plutôt à une tentative de socialisation alternative au cadre institutionnel dominant dans lequel ces jeunes ne réussissaient pas à s'insérer. Pour les jeunes «désengagés», l'espace de la rue, «représente un ensemble de lieux où il leur est possible de spatialiser leur identité sociale par des pratiques d'identification diversifiées selon les formes de relations parentales vécues et qui symbolisent la transgression, l'abandon et le rejet, l'enjeu de ces pratiques précaires de socialisation étant la construction identitaire et l'insertion sociale par la marge» (Parazelli, 2001 : 295).

Rapport au travail des jeunes «désengagés»

Le rapport au travail, défini comme un ensemble de valeurs et de croyances concernant la place du travail dans la vie d'un individu, lesquelles guident ses conduites et orientent ses attitudes représente pour tout individu un espace d'identification qui contribue à sa construction

identitaire. La notion de rapport au travail est liée à l'activité de travail et au sens qu'on lui confère sous la forme de satisfaction que procurent les avantages matériels ou de l'accomplissement individuel éprouvé par l'individu. C'est ainsi qu'est née la distinction entre les notions «instrumentale» et «expressive» pour qualifier le travail en rapport avec les attitudes et les valeurs adoptées par les individus à son égard. En effet, le travail a une valeur instrumentale lorsqu'il s'aligne, dans l'esprit de qui l'exerce, sur une activité qui correspond à un moyen par rapport à une fin. En ce qui concerne la qualité expressive du travail, elle s'affiche quand son exercice s'élargit à des valeurs, voire à des symboles d'accomplissement personnel et d'identité. Quel est, dans cette perspective, le rapport au travail des jeunes «désengagés»?

Une partie de jeunes interviewés ont une vision instrumentale du travail. Beaucoup y voient là une nécessité, un moyen de vivre indépendamment. Le travail est donc une obligation à laquelle on ne peut pas se soustraire parce qu'il est la modalité principale pour gagner de l'argent. Pour un des jeunes, le travail c'est l'activité faite pour *«avoir une paie, [...] c'est quelque chose que tu fais pour avoir un revenu»* (01). Pour d'autres, *«c'est d'abord un salaire»* (04) ou *«représente ce que tout le monde fait pour gagner sa vie»* (9). De ce point de vue, le travail se révèle être un moyen pour atteindre certains buts, pour donner cours à des activités artistiques comme la musique, l'écriture, la peinture.

Pour d'autres jeunes, le travail revêt, par contre, une dimension expressive. L'accomplissement personnel prend le pas sur les nécessités matérielles. Travailler, *«c'est faire ce que j'aime»* (06) et *«se rapporter psychologiquement dans les rapports humains et pouvoir apprendre»* (15). Dans le travail, ces jeunes doivent pouvoir exercer leurs habilités et exprimer leurs «états d'esprit».

Dans l'esprit de la plupart des jeunes, le travail a notamment une dimension normative, étant associé à un devoir ou à une obligation envers la société. Le travail et les activités d'esprit sont pour eux incompatibles, mais ils doivent se soumettre aux impératifs de la société. On remarque dans les entrevues que ces jeunes ne sont pas attachés aux entreprises où ils ont travaillé. Ils pratiquent une sorte de «nomadisme» né de l'indifférence envers le monde économique et ses objectifs mercantiles.

Note dominante, les jeunes «désengagés» affirment un fort besoin d'indépendance dans le travail. Vouloir créer son propre emploi correspond à bien des égards au travail que représente la «vie d'artiste» associée à l'initiative et la liberté individuelle sans bornes. Cette liberté individuelle dans le travail, même si elle plonge le jeune dans l'incertitude, contribue «au prestige social des professions artistiques et à la magie d'un type d'activité devenu le paradigme du travail libre, non routinier, idéalement épanouissement» (Menger, 2002 : 52).

Chapitre IV

La vision de l'insertion et le rapport des jeunes «désengagés» aux institutions. Perspective comparative avec les jeunes sans diplôme

1. Les jeunes «désengagés» : une vision alternative de l'insertion

Comme nous avons déjà souligné dans l'introduction du rapport, la notion d'insertion est difficile à cerner du point de vue théorique. En accord avec la perspective subjective que nous avons adoptée, l'insertion sera envisagée ici comme un processus lié à une dynamique individuelle qui comporte des situations de recherche d'emploi, de formation, de chômage, d'inactivité ainsi que des périodes en marge de la norme sociale. Comment les jeunes «désengagés» se représentent-ils l'insertion et dans quelle mesure cette représentation correspond-elle à l'image véhiculée par le discours institutionnel?

Pour une minorité de jeunes «désengagés», être inséré c'est avoir un emploi, quel qu'il soit. Ils associent l'insertion à la participation au marché du travail. Être inséré, c'est «*être capable de fonctionner dans le marché du travail*» (13), ce qui implique une capacité à prévenir le chômage et de mettre à profit ses compétences.

Plusieurs jeunes «désengagés» ayant abordé le thème de l'insertion insistent sur l'importance de détenir un *emploi stable*. Ils considèrent que pour être inséré professionnellement, il suffit d'occuper un même travail pendant plusieurs années. C'est par exemple le cas d'un jeune (01) pour qui être inséré «*c'est d'avoir un emploi et de pouvoir le garder un an, deux ans, trois ans, de pouvoir garder un emploi*». Ce jeune s'est considéré comme inséré durant la période où il a occupé un emploi qui a duré presque deux ans :

J'ai déjà été inséré. J'ai déjà travaillé pour une compagnie d'assurances presque deux ans, j'étais vérificateur de ventes. Je faisais du contrôle de qualité [...] que les ventes étaient bien faites, que les données étaient bien rentrées à l'ordinateur, que l'information était donnée correctement aux clients. Deux ans de temps,

j'avais ma cravate, j'étais assis derrière un bureau, j'étais inséré; c'était pas un succès pour moi, j'avais ma routine, je faisais mon 9 à 5 à chaque jour.

Le même indice de stabilité est évoqué par une autre jeune (04) pour qui *«le critère de la réussite au niveau de l'insertion est la stabilité : avoir un job depuis au moins deux ans»*.

Pour la grande majorité des jeunes «désengagés», l'insertion est liée à *l'engagement et à la satisfaction dans le travail*. Par exemple, pour le sujet (03), est inséré celui *«qui gagne sa vie en faisant quelque chose de qualité, qui donne un produit de qualité ou un service de qualité puis qui en retire une satisfaction; quelqu'un qui gagne sa vie en étant satisfait»*. Pour un autre, (06), être inséré c'est *«quelqu'un qui trouve ce qu'il aime puis qui le fait»*.

On décèle ici la correspondance entre ce qu'on est et ce qu'on fait, une idée présente dans le discours d'un autre jeune (12) : *«Je pense qu'une personne est insérée quand elle n'a pas l'impression qu'elle devrait être ailleurs à cette heure-là, qu'elle devrait être en train de faire d'autres choses...»*. L'insertion est liée, selon les mots d'un autre jeune à *«un travail qui donne un sens à sa vie»* (08). Être inséré c'est :

S'accomplir soi-même, être bien dans ce qu'on fait. Moi, ce que je veux, c'est pas m'insérer dans le marché du travail, c'est être bien dans un travail que je veux faire puis dans lequel je me sens bien. Une insertion réussie, c'est ça; c'est pas dire «Oh là! je suis rentrée dans le marché du travail, je travaille, j'ai du cash, j'ai ci, j'ai ça.» Non. Si mes intérêts personnels sont comblés, si ce que je veux faire est comblé, si je suis capable de m'accomplir moi-même autant personnellement que physiquement, alors je suis inséré (15).

Au-delà de l'engagement dans le travail, d'autres jeunes insistent sur la participation à des réseaux sociaux. Dans ce cas, être inséré c'est, *«avoir une vie sociale; ne pas rester chez vous à rien faire»* (06). L'insertion est liée à la reconnaissance de l'individu par l'entourage, l'insertion étant une forme de confirmation de son existence sociale. *«Pour moi, être inséré c'est de rester présent et d'avoir un réseau»*, nous dit un des jeunes (10). L'insertion est donc perçue comme un

processus de socialisation. Cette dimension reflète une prise de conscience du processus relationnel de construction et d'affirmation de l'identité sociale.

Enfin, certains jeunes refusent le terme d'insertion et entretiennent une attitude de rébellion envers la société. *«Je ne veux pas m'insérer parce que je suis antisocial», nous dit un des jeunes (05).* La précarité de leur parcours professionnel traduit le refus de se laisser prendre par les structures économiques jugées peu accueillantes et dont la réalité déçoit leurs aspirations profondes. Leur situation précaire apparaît comme la conséquence d'un système qui n'est pas au point ou comme le signe d'une société qui les rejette. Dans ce cas, être inséré c'est *«être prisonnier dans le système» (02).*

2. La créativité comme forme d'insertion

Pour beaucoup de jeunes, le succès n'est pas symbolisé par l'obtention d'un diplôme ou par l'obtention d'un emploi «plat», mais plutôt par la capacité de mettre en place un projet qui leur permet d'utiliser leur créativité. Pour ces jeunes, la créativité est une forme «d'être» dans le monde, un mode de gestion relationnelle de soi :

C'est de laisser aller mon inconscient, mon imagination, c'est de former quelque chose à partir de rien, c'est de construire des affaires, c'est de modifier des affaires, peu importe la matière. En même temps, c'est un processus qui m'aide à grandir (01).

C'est une façon d'exprimer ce qu'on vit, c'est une façon d'exprimer ce qu'on pense, ce qu'on partage, ce qu'on veut partager avec les autres. C'est surtout une façon de nommer des choses qu'on n'arrive pas à nommer dans notre vie quotidienne, d'exprimer des affaires plus abstraites, moins tangibles (10).

La créativité est un gros moteur, une espèce de flamme intérieure qu'il faut la nourrir (14).

Ces jeunes luttent pour pouvoir créer, même s'ils savent qu'il est très difficile aujourd'hui de le faire et que la société ne laisse pas toujours de place aux esprits créateurs. Dans l'ensemble de nos répondants, certains semblaient très ambivalents en regard de la place de la créativité dans la société. La majorité des répondants considèrent que la société ne laisse pas suffisamment de place aux esprits créateurs orientés vers l'art. Ils dénoncent la domination de la technique sur la connaissance et la créativité. Pour un jeune, «*On laisse beaucoup de place aux créateurs de condos tandis que les artistes, je pense qu'ils n'en ont pas assez*» (01). Pour un autre, «*Il y a davantage de place accordée aux nouvelles technologies qu'à la créativité*» (02).

Il ressort de l'analyse des représentations que les jeunes «désengagés» se font de l'insertion, que ce processus n'est pas uniquement économique, mais qu'il intègre d'autres dimensions de la vie. L'accomplissement par une activité sociale, le sens de cette activité ainsi que le libre cours donné à la créativité se révèlent comme des éléments importants des représentations de l'insertion.

Mises en relation avec les trajectoires professionnelles et les stratégies d'insertion, ces représentations suggèrent que les jeunes «désengagés» ne suivent pas un parcours en fonction des contraintes du marché du travail, mais plutôt en fonction d'une quête d'identité ou un projet de vie vague qu'ils sont en train de définir avec plus ou moins d'intensité. De ce point de vue, leur non-intégration sur le marché du travail tient au caractère non défini de leur projet de vie, à leur identité sociale et professionnelle ainsi qu'à une dynamique relationnelle qui suppose la confirmation par la société environnante de leur identité «marginale».

3. Le rapport des jeunes «désengagés» à l'école et aux programmes et les mesures d'aide à l'insertion. Analyse comparative avec les non-diplômés du secondaire et du collégial¹²

En prenant en compte leur trajectoire professionnelle, leur rapport au travail et leur vision particulière de l'insertion, voyons maintenant comment les jeunes «désengagés» et les jeunes Québécois sans diplôme, catégories considérées comme «défavorisées», réagissent :

¹² Cette comparaison a comme base les données d'une recherche financée par le FQRSC dans le cadre du programme *Action concertée sur le travail en mutation*. Les membres de l'équipe de recherche dans le cadre de ce projet sont : Madeleine Gauthier, INRS Urbanisation, Culture et Société, Jacques Hamel, Université de Montréal, Marc Molgat, Université d'Ottawa, Claude Trottier, Université Laval et Mircea Vultur, INRS Urbanisation, Culture et Société.

- a) aux institutions d'enseignement et aux dispositifs et programmes d'intégration sociale par le travail;
- b) à l'application des recettes classiques d'aide à l'insertion.

Autrement dit, quel est le rapport des jeunes aux institutions et leur position vis-à-vis de la pratique d'intervention?

On remarque que, tant chez les jeunes «désengagés» qui ont suivi des stages à *La Réplique* que parmi les jeunes sans diplôme interrogés dans le cadre de la recherche menée à l'Observatoire Jeunes et Société (Action concertée sur le travail en mutation), beaucoup critique sévèrement le système institutionnel de formation, la façon dont ils ont été traités au sein du système scolaire et l'inadaptation des approches curriculaires et pédagogiques à leur situation personnelle. Certains rendent l'école responsable de leur décision d'abandonner les études. Les jeunes qui ont été marginalisés dans le processus de sélection scolaire et qui n'ont pu obtenir un diplôme ont souvent développé une aversion pour tout ce qui est organisé et institutionnalisé. «*Je me sentais un peu comme en prison, puis j'avais vraiment hâte de finir. J'avais l'impression de pas pouvoir respirer tout le temps que j'étais là, pas pouvoir penser par moi-même*» (03). Leur confiance en la capacité du système d'enseignement à leur offrir un outil efficace pour s'insérer sur le marché du travail est faible. Dans le cadre de leurs projets, ces jeunes misent principalement sur leurs compétences individuelles et sur l'expérience acquise en dehors du système institutionnel d'apprentissage¹³.

En ce qui concerne les dispositifs institutionnels d'aide à l'insertion sur le marché du travail, les données des deux recherches montrent que la grande majorité des jeunes en difficulté d'insertion n'ont pas fait appel à de telles ressources. Les jeunes «désengagés» ont été toutefois beaucoup plus en contact avec divers organismes tels que les Carrefours Jeunesse-Emploi, tandis que les jeunes sans diplôme du secondaire sont ceux qui font le moins souvent appel aux différents

¹³ Cette situation rend problématique notamment l'application des programmes pour raccrocheurs. De même, les méthodes utilisées pour ramener à l'école ceux qui refusent d'y participer renforcent, chez ces jeunes, leur méfiance envers le système institutionnel. Voir à ce sujet M. Vultur, C. Trottier et M. Gauthier, «Les jeunes Québécois sans diplôme. Perspectives comparées sur l'insertion professionnelle et le rapport au travail.», dans D.-G. Tremblay et L. F. Dagenais, dir., *Ruptures, segmentations et mutations du marché du travail*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2002, p. 71-94.

organismes de placement en emploi. Par conséquent, cela laisse supposer que la probabilité de passer par une mesure d'aide à l'insertion diminue avec le niveau d'études¹⁴. La «désaffiliation institutionnelle» par rapport à la recherche d'emploi est particulièrement marquée chez cette catégorie de jeunes. Lorsqu'on jette un regard sur les relations qu'ils entretiennent avec les dispositifs d'aide à l'insertion sur le marché du travail, nous constatons, dans les deux cas, une indifférence à leur égard et une certaine méfiance envers le contenu de ces dispositifs et envers leurs méthodes d'encadrement et d'intervention. Une très large majorité des jeunes interrogés déclarent éprouver peu, ou pas, d'intérêt à faire appel à des organismes d'aide à l'insertion. Certains considèrent que les mesures d'aide à l'insertion ne les concernent pas (interviewé 006 n-d), d'autres n'en ont jamais eu l'idée (032 n-d). La recherche de l'emploi des jeunes sans diplôme est dominée principalement par ce que Michel Vernières (1993) appelle une *logique domestique* fondée sur des relations personnelles et sur une confiance individualisée. L'accès à un emploi s'opère de façon privilégiée par l'intermédiaire des réseaux familiaux ou d'amis, comme c'est le cas de plusieurs jeunes interviewés (032 n-d et 037 n-d). En outre, l'utilisation de ce réseau informel pour chercher un emploi renforce la sociabilité naturelle et spontanée propre aux réseaux non institutionnalisés et fournit de supports alternatifs d'intégration sociale. Selon les jeunes, ces réseaux permettent dans une plus grande mesure l'affirmation des stratégies propres ainsi que la valorisation de leurs capacités à décider et à négocier leur place sur un marché du travail plus ouvert à l'expérimentation. À l'intérieur des structures d'aide à l'insertion, les actions individuelles sont perçues comme résiduelles, dans la mesure où le processus à suivre est déjà prescrit par la position «d'administré» du jeune dans ces structures. Dans cette logique, tant les jeunes «désengagés» que certains jeunes sans diplôme perçoivent ces dispositifs comme des mécanismes encombrant leur marge de manœuvre et leur liberté d'agir. Pour eux, la conformité aux normes édictées des programmes institutionnalisés est un indicateur du succès de l'autorité parce que le «devoir-faire» apparaît comme le message prioritaire de ces institutions.

¹⁴ Bien que d'autres points de vue soient possibles, ces résultats peuvent également et fort raisonnablement être interprétés comme un «manque d'information», d'autant plus que les transactions sur le marché du travail sont conduites sur une base très personnelle.

Ben en général, ces affaires-là, je trouve ça un peu business, puis je trouve ça un peu comme il faut qu'il y ait une job, ils vont avoir une job, mais je trouve ça un peu inhumain, comme dénaturé. Tu sais, je trouve ça froid un peu par rapport à ce que la personne peut vivre à ce moment-là. Bon c'est vrai que j'étais dans des places où il y avait des intervenants, mais même à ça, moi c'est plus ça que j'allais chercher, c'était plus comme un genre de compassion. Moi j'avais besoin d'en parler, non pas de me faire dire quoi faire (11).

L'autorité institutionnalisée qu'ils ont refusée en quittant l'école, n'a pas, selon eux, la légitimité d'imposer des normes à suivre. «*Si tu ne veux pas travailler, ce n'est pas à une institution que revient la tâche de t'y obliger*», affirme un des interviewés (037 n-d). On retrouve ici une contestation du dirigisme de la médiation institutionnelle. Les jeunes «désengagés» et les jeunes sans diplôme refusent un univers de rationalisation, de règles et de consignes, tandis que les institutions construisent un système d'action et «d'attentes» qui sont structurées autour de représentations spécifiques axées sur l'idée d'encadrement. Par conséquent, ces jeunes ressentent une contrainte et une entrave à leur liberté. Dans le cas des stagiaires de *La Réplique*, les refus essuyés auprès des lieux de placement en emploi sont perçus comme une réaction à l'impersonnalité des relations qui ne parviennent pas à combler leurs besoins d'affectivité et leurs blessures symboliques vécues dans l'enfance.

Dans plusieurs cas, des jeunes qui ont fait appel à un programme d'aide à l'insertion ont vu leurs efforts ne donner aucun résultat. C'est le cas d'une jeune (040 n-d) qui, après avoir participé à des sessions de formation dans les centres d'emploi, n'a pas réussi à concrétiser ses acquis. Un autre jeune (046 n-d) s'est trouvé dans la même situation; pour lui, «*le fait d'avoir fait affaire avec un centre d'aide à l'emploi pour les jeunes n'a rien donné*». Un des jeunes de *La Réplique* constate la même chose: «*J'étais allé dans un organisme, ils t'aidaient à faire ton CV, ces affaires-là, mais ça m'a rien donné*» (11). Les jeunes «désengagés» ou les «sans diplôme» qui ont participé à un programme d'insertion et n'ont pas été retenus par un employeur perçoivent cet échec comme un signal très négatif. D'ailleurs, le recours multiple à des dispositifs d'aide à l'insertion révèle dans bien des cas un itinéraire d'échec. Bien sûr, les programmes d'insertion peuvent rétablir la confiance du jeune en ses capacités et l'aider à s'insérer sur le marché du

travail, mais la mise en pratique de ces programmes peut aussi rendre les choses plus difficiles pour ceux qui n'arrivent pas à en tirer avantage. Les jeunes qui ont participé à un programme d'aide à l'insertion et n'ont pas réussi à obtenir par la suite un emploi restent parfois marqués par cet échec. Ils se perçoivent comme des individus qui ne sont pas capables de se trouver un emploi, même en ayant bénéficié d'une aide institutionnalisée. Cette mauvaise expérience avec les dispositifs d'aide à l'insertion peut réduire l'estime de soi et se répercuter négativement sur la confiance envers le système institutionnel et les programmes mis en place pour les aider.

4. La position des jeunes sans diplôme par rapport à la pratique d'intervention

On s'aperçoit que le discours public, institutionnel et intellectuel, analyse la situation des jeunes sans diplôme à travers les notions d'inclusion et d'exclusion en opposant «jeunes intégrés» à «jeunes exclus de la société». L'accent est mis sur les difficultés que ces jeunes éprouvent et le discours tend à renvoyer une image «victimisante» de ces jeunes. Les expériences que nous avons analysées montrent que, dans beaucoup de cas, les acteurs de l'insertion ont une image plus négative de leurs «clients» que celle que les «clients» ont d'eux-mêmes. La prolifération de ce type de discours qui résume le problème de l'emploi à l'individu et à sa personnalité semble contribuer à l'émergence d'une stigmatisation de ce groupe de jeunes et renforcer leur *incapacité à s'appuyer sur une image positive d'eux-mêmes*. Certains jeunes interrogés affirment qu'avant d'entrer en contact avec divers programmes d'aide, ils n'entretenaient pas un sentiment d'échec en raison de leur abandon scolaire, par exemple. Ce sont les modes d'approche des agents d'emploi et des représentants des programmes d'aide qui leur ont inculqué ce sentiment et les ont poussés à considérer leur statut comme un handicap social. Les jeunes «désengagés» font l'objet d'une image négative que leur renvoie la société lorsqu'ils éprouvent des difficultés et, dans certains cas, cette image est transmise aux jeunes eux-mêmes par les représentants des organismes d'aide à l'insertion. *«Ce que je trouve déplorable dans certains cas, c'est l'attitude [...] de certains formateurs, de certains responsables qui font sentir aux jeunes que c'est un peu leur responsabilité, que le problème en réalité c'est eux, puis ça, ça me dérange»*, nous dit un de nos jeunes interviewés (10).

À diverses périodes difficiles de leur vie (grossesses à l'adolescence, périodes de dépendance de drogue, etc.), ces jeunes ont vécu un véritable harcèlement de la part des représentants institutionnels qui ont abordé leurs problèmes sous l'angle des «engagements à assumer par un individu à besoins spécifiques». Cet interventionnisme institutionnel était perçu comme une contrainte s'ajoutant à leurs problèmes existants, ce qui a fait en sorte que, une fois sortis de ces programmes, beaucoup de jeunes se méfient de tout contact avec les personnes qui représentent une institution. Ils craignent d'être à nouveau «catalogués», soumis à des engagements ou jugés. Par conséquent, un jeune «à problème» qui est incité à entrer en relation avec une institution, prend pour acquis la reproductibilité de certaines situations négatives vécues antérieurement. Plusieurs des jeunes sans diplôme ciblés par la recherche de l'*Action concertée* ont d'ailleurs refusé de participer à l'entrevue concernant leur parcours d'insertion, et ce, en raison d'une méfiance envers tout représentant institutionnel qu'ils perçoivent comme un symbole de contrainte.

Ces situations tendent à confirmer l'idée que les modalités d'intervention selon la logique de l'aide et de la prévention et qui mettent l'accent sur l'intégration dans la «société du travail» sont en contradiction avec les modes de production de la confiance des jeunes en difficulté d'insertion. Le lien de confiance est un lien construit et, pour qu'il devienne effectif, suppose un individu libre de prendre des décisions, un individu «non agi». Chaque jeune défavorisé est un être attaché à sa propre individualité qui se caractérise par une position particulière dans la société et sur le marché du travail. Ces positions résultent d'un contexte social et familial particulier et leur employabilité se décline en combinaisons entre les caractéristiques personnelles et des variables d'itinéraire et d'acquis «non institutionnels». Les conflits apparents que ces jeunes ont avec l'ordre social sont dus à des éléments axiologiques propres à ce segment de la population, parfois marginal et valorisant les stratégies libres dans la recherche d'emploi. À l'intérieur de ce groupe, il existe une forte dispersion et une hétérogénéité des individus et des situations qui ne se reflète pas dans le mode de fonctionnement des organismes d'aide :

Ben il y a du monde qui vont rentrer dans ces moules-là, mais comme moi si j'en ai fait plusieurs, c'est parce que je rentrais pas là-dedans, que j'étais pas bien là-dedans. Fait que je pense que ce serait important, je trouve que c'est important

ces programmes-là, de diversifier, parce que c'est pas tout le monde qui ont besoin de la même chose. Tu sais, c'est comme les «désengagés», il faut tous les mettre dans le même paquet; non, on est tous différents, on est tous du monde qui sont pas pareil (15).

Compte tenu de cette situation, nous croyons qu'il faut prendre en considération les valeurs et la culture propres à ces jeunes. De même, la formation doit être en relation avec le vécu des jeunes et leurs intérêts propres transformés en projets à travers lesquels ils veulent se réaliser. Le parcours professionnel des jeunes «désengagés», tout comme la création d'emplois pour cette catégorie d'ailleurs, répond à des logiques complexes. Or, on ne peut pas opposer la logique d'assistance et la logique de l'incitation économique définies par les pouvoirs publics d'une position d'extériorité. Les programmes, les mesures et les organismes d'aide à l'insertion des jeunes doivent être des outils pour l'action des individus sur eux-mêmes et sur leur environnement. Dans ce contexte, l'insistance des règles d'encadrement et les interventions prédéfinies entrent en conflit avec ces situations particulières des jeunes et avec leurs valeurs. Par la suite de l'effet Pygmalion, les meilleures intentions du monde ont des effets pervers. L'approche déontologique de l'action (ce qui doit être fait) n'est ni nécessairement, ni toujours identique à l'approche téléologique (ce qui est bien de faire).

La position des jeunes «désengagés» et des jeunes sans diplôme par rapport aux institutions nous inspirent ces quelques remarques :

- Premièrement, la relation des jeunes défavorisés avec le système institutionnel évoque davantage une situation où des acteurs en situation privilégiée utilisent des ressources symboliques et matérielles pour réussir, grâce aux acteurs défavorisés par la logique du système, à rendre routinières les pratiques d'insertion sociale par le travail et ainsi assurer la croissance de leur pouvoir et la reproduction de l'ordre. La transformation des jeunes «défavorisés» en «victimes» répond à l'impératif de multiplier le nombre de positions bureaucratiques et technocratiques pour ainsi renforcer le contrôle social.
- En deuxième lieu, les institutions de l'État, à travers leurs divers programmes d'intervention, qui utilisent l'expertise technocratique comme base de légitimation de leurs actions

fonctionnent sur le régime de la censure, c'est-à-dire par l'inhibition des productions de stratégies propres aux individus. La régularisation rationnelle des activités de recherche d'emploi à travers la bureaucratisation n'est pas toujours compatible avec les stratégies individuelles de «sortie de la crise» et d'intégration sur le marché du travail. Les jeunes se trouvent confrontés à des situations qui laissent peu d'espace à leurs propres motivations et éléments axiologiques. L'intégration dans la société du travail est conçue de manière dirigiste, situation qui entre en contradiction avec le contexte actuel où la part d'autonomie individuelle s'accroît, c'est-à-dire que le sujet se définit plus par ses projets individuels que par ses appartenances catégorielles prédéfinies par l'État¹⁵.

- En troisième lieu, le souci pour l'autonomie de l'acteur, un impératif invoqué de l'action institutionnelle, s'avère rhétorique. Les dispositifs mis en œuvre créent parfois plus de dépendance et réduisent, dans certains cas, la confiance des jeunes en eux-mêmes. L'aide mise en œuvre visant à créer un acteur social autonome (variante moderne de la condamnation au bonheur) est ressentie par certains jeunes défavorisés comme une forme d'ingérence dans leur liberté. De là découle l'idée que le système institutionnel de l'État peut se retourner contre la liberté de l'acteur avec d'autant plus de force qu'il possède toute la légitimité d'agir.

De manière générale, l'imaginaire de l'intégration dans un ordre et l'imaginaire de la prévention sont de plus en plus diffusés par les institutions d'État du champ social. Cette diffusion conduit à l'émergence d'un processus de planification par l'État des projets de vie de jeunes défavorisés. Dans certains cas, les stratégies individuelles sont mises en échec par la gestion technocratique de l'insertion sociale et les techniques administratives de prévention. La légitimité de l'intervention, autoréférentielle et autorégulée, induit ainsi des actions qui risquent de mettre en état de tension les rapports de confiance entre les jeunes défavorisés et le système institutionnel étatique. Dans ce contexte, il est urgent de procéder à une lecture réaliste de l'évolution de ces rapports, à vrai dire fort contradictoires et fort hétérogènes, et de repérer les situations où l'action d'intervention retrouvera son efficacité.

¹⁵ À cet égard, Ulrich Beck constate que «les systèmes de protection sociale, l'administration du travail, la politique familiale continuent à s'inscrire dans la logique de la société industrielle, et par là sont en décalage par rapport à des cercles de plus en plus larges de la population. [...] Tout cela signifie que les institutions deviennent dépendantes des individus, non pas du fait de la tout-puissance des individus mais parce que les institutions sont en contradiction avec l'Histoire» (Beck, 1998 : 39).

Chapitre V

Les effets de la participation au stage à *La Réplique*

Considérant le cadre évaluatif de cette recherche, nous verrons dans la suite du rapport, comment la formule originale d'intervention de *La Réplique* a instauré, des changements dans les trajectoires et le profil de personnalité des jeunes «désengagés» en termes directs d'insertion sur le marché du travail et de bénéfices indirects. L'évaluation porte sur la dynamique des résultats et des effets obtenus tels que saisis à l'analyse du parcours d'insertion et tels qu'évoqués par les jeunes au moment des entretiens. Dans ce dernier cas, il s'agit donc de considérer le point de vue des acteurs sur ce qu'a produit l'intervention de *La Réplique*.

1. Le stage à *La Réplique* et les effets directs liés à l'insertion socioprofessionnelle

Précisons tout d'abord que les raisons des jeunes qui ont été dirigés vers *La Réplique* et de ceux qui ont sollicité cette formation, sont différentes et les motivations à l'origine du stage sont inégales. Certains ont accompli une démarche spontanée, à partir d'une information puisée dans leur entourage, tandis que d'autres sont venus sous les conseils d'intervenants de certaines entreprises d'insertion où ces jeunes se sont retrouvés avant d'être à *La Réplique*. Les raisons et les motivations des jeunes pour venir à *La Réplique*, identifiées à partir de l'analyse des entretiens, peuvent être classées en trois catégories.

Tout d'abord, ils sont venus à *La Réplique* pour acquérir des compétences différentes et faire partie d'une structure de formation qui leur paraissait nouvelle. Il est à noter que les jeunes qui désiraient commencer le stage voulaient essentiellement exercer des changements, pas principalement sur leur comportement socioprofessionnel (poursuite des études, recherche d'emploi), mais plutôt sur certains de leurs traits de personnalité (discipline, persévérance, autonomie, affirmation de soi, connaissance de soi, sociabilité, etc.). Le tableau 15 précise davantage les comportements et les attitudes que les jeunes souhaitent améliorer à leur entrée à *La Réplique* (données tirées du questionnaire appliqué à la quatrième génération) :

Tableau 15
Description des attitudes et comportements à améliorer
selon les participants de la quatrième génération au stage de La Réplique (n=6)

Traits de personnalité à améliorer
Confiance en soi
Bien s'organiser
Être autonome
Rester attentif et concentré au travail
S'entendre avec les membres de ma famille
Facilité à se lever le matin ou à respecter un horaire
Faire confiance aux gens
Capacité à régler ses conflits avec les autres
Dire ce que l'on pense
Mieux suivre les règles
Facilité à travailler en équipe

En second lieu, il y a ceux qui ont fait cette démarche pour sortir de l'isolement ou d'une situation difficile. Pour certains jeunes interrogés, le stage à *La Réplique* n'est pas vu simplement comme du *workfare* (obligation de suivre une formation professionnelle en échange d'allocation), mais bien comme un emploi qui, a servi d'issue de secours d'une situation difficile, ou encore de porte d'entrée sur le marché du travail. Pour quelques jeunes, le stage a été l'occasion de toucher un revenu et d'obtenir, pour la première fois, un logement convenable. Il apparaît clairement que ce renforcement de la logistique matérielle a favorisé leurs chances de se préparer une place sur le marché du travail. En effet, la capacité d'insertion ne dépend pas seulement des aptitudes, des qualifications et des compétences professionnelles, mais aussi de la possibilité de disposer d'un revenu permettant de couvrir les frais liés à la recherche d'emploi, d'un logement convenable et de l'accès, au moins pour un certains temps, à une place sûre dans la société.

Enfin, il y a les jeunes qui sont venus à *La Réplique* pour la nature artistique du travail. *La Réplique* représente pour eux un *horizon de réalisation de projets artistiques* : «*Quand je suis venu à La Réplique, ce n'était pas par rapport à l'insertion, c'était vraiment par rapport au cinéma*» (08). On trouve chez ces jeunes un double motif d'intérêt pour les activités artistiques et de création qui constituent la toile de fond du stage à *La Réplique* : un intérêt pour le contenu et un intérêt pour l'engagement individuel que ces activités supposent.

En termes d'effets directs liés à l'insertion sur le marché du travail, l'analyse des trajectoires des jeunes rencontrés en entrevue nous a permis de dégager trois types d'itinéraires :

- Le premier type, touchant 80 % des bénéficiaires (13 sur 16) sortis de *La Réplique* et interrogés dans le cadre de notre recherche, regroupe les personnes qui ont occupé et ont gardé un seul emploi après le stage (cette catégorie comprend également les jeunes actuellement en stage). En tenant compte du fait que les parcours professionnels de ces jeunes, avant *La Réplique*, étaient marqués par des intermittences, cette situation est particulièrement significative et démontre les effets positifs du stage sur la recherche, l'obtention et le maintien en emploi des jeunes.
- Le second itinéraire, représentant 10 % des participants (2 jeunes), comprend des personnes qui ont occupé plusieurs emplois. Parmi ces jeunes, un a quitté l'emploi pour effectuer un retour aux études et l'autre, se trouve en chômage.
- Le dernier itinéraire, regroupant moins 10 % des bénéficiaires (1 sur 16), se caractérise par le fait que la personne n'a pas occupé d'emploi depuis la fin de la mesure, choisissant de rester à la maison et de s'occuper des enfants. Pour cette personne, l'emploi était une démarche secondaire par rapport aux obligations familiales et à la nécessité de rétablir sa santé.

Qu'aucun de ces jeunes ne soient redevenus prestataire de l'aide sociale est fort significatif.

Si on examine maintenant les types d'emploi des participants qui en avaient un au moment de l'entrevue, on constate que les emplois occupés sont assez diversifiés et appartiennent généralement aux secteurs de la fabrication, de l'agriculture et au secteur des services (vente, restauration, services aux personnes, secrétariat). Trois jeunes sortis de *La Réplique* travaillent dans le domaine de la création et de la diffusion artistique.

En comparaison avec la situation qui prévalait avant le stage, les jeunes ayant participé à *La Réplique* sont plus en emploi ou aux études, et moins inactifs ou prestataires de l'assistance-emploi. Les jeunes semblent également se maintenir davantage en emploi. L'analyse de leur parcours vers l'emploi montre que le travail d'intervention réalisé dans le cadre de *La Réplique* a eu des effets positifs quant à l'intégration des jeunes dans un *emploi durable*. Même si les

méthodes pédagogiques d'intervention ne visent pas une logique stricte d'employabilité, l'intégration durable au marché du travail de 80 % des jeunes de *La Réplique* (pour les uns, quatre ans après la fin du stage) est révélatrice des effets du stage sur l'augmentation de leur employabilité. L'intervention de *La Réplique* a également rétabli, pour certains, un lien avec le monde de l'éducation. Cet effet est d'autant plus significatif que les expériences de scolarité de ces jeunes ont été, dans la plupart des cas, négatives. *La Réplique* leur a fait découvrir leurs intérêts à la recherche d'une place dans la société en leur permettant de s'intéresser à des nouvelles perspectives d'accomplissement professionnel.

L'application d'un questionnaire d'évaluation¹⁶ aux jeunes de la quatrième génération (n=6), au début et à la fin du stage, nous a permis de vérifier les changements survenus dans d'autres domaines liés à l'insertion sociale et professionnelle. Nous avons ainsi identifié une augmentation significative des attitudes positives à l'égard de la recherche d'emploi à la suite de la participation au stage à *La Réplique*. Dans la recherche d'emploi, les jeunes voient plus d'avantages et perçoivent moins de contraintes qu'au début du stage. Par ordre d'importance, les attitudes des jeunes à l'égard de la recherche d'emploi se répartissent comme suit :

Tableau 16
Description de l'attitude des jeunes à l'égard de la recherche d'emploi

«La recherche d'emploi amènera le jeune à...»
Améliorer sa qualité de vie
Prendre sa vie en main plus facilement
Suivre une routine telle que se lever le matin ou respecter un horaire
Mieux connaître le monde du travail
Acquérir de l'expérience
Développer son estime de soi
Mieux se connaître
Constater qu'il est difficile d'avoir un emploi sans diplôme ou expérience
Vivre des choses décourageantes
Constater qu'il y a réellement peu d'emplois disponibles

On constate également qu'à la fin du stage, les participants comptent plus sur les professionnels rencontrés afin de les aider dans leurs démarches d'insertion socioprofessionnelle. De même, le

¹⁶ Ce questionnaire a repris en grande partie des éléments utilisés dans l'évaluation du Projet Solidarité Jeunesse par les chercheurs du CRIEVAT, Geneviève Fournier et Pierre Valois.

sentiment d'efficacité personnelle à l'égard de la recherche d'emploi apparaît plus élevé à la fin du stage. L'analyse des questionnaires montre que les jeunes ont renforcé leurs projets de se chercher et d'obtenir un emploi. Tous les jeunes qui n'avaient pas l'intention de se chercher un emploi au début du stage ont modifié leurs intentions à la suite de l'intervention. Les répondants affichent tous un pouvoir personnel plus élevé sur leurs démarches d'insertion socioprofessionnelle. La même constatation est valable en ce qui concerne le sentiment d'efficacité personnelle à l'égard du retour aux études. Les intentions de retourner aux études ont augmenté chez tous les jeunes, de même que le sentiment de compétence d'entreprendre des études et de les réussir.

2. Les effets indirects du stage à *La Réplique*

Les résultats exposés antérieurement, qui mettent en évidence les effets directs en termes d'insertion sur le marché du travail s'expliquent essentiellement par le renforcement, à la suite du stage, de certains traits de personnalité de ces jeunes. Ce renforcement des traits de personnalité a constitué un préambule et un atout favorable à une insertion réussie sur le marché du travail. La participation des jeunes «désengagés» au stage de formation mis en place à *La Réplique* a eu un impact considérable sur leur personnalité se traduisant par une série d'*effets indirects* qui mettent les jeunes dans une meilleure position pour se mobiliser et s'investir dans une démarche d'insertion socioprofessionnelle. Ce sont les attitudes et les représentations que les jeunes se font d'eux-mêmes et de l'environnement dans lequel ils vivent qui ont été l'objet d'une transformation positive avant que des démarches concrètes de recherche d'emploi ne soient entreprises. Voici les éléments le plus significatifs de cette transformation :

Augmentation de la résilience des jeunes

L'exploration du rapport des jeunes à leurs échecs, à leurs situations vécues difficilement et à leurs expériences négatives, mise en avant durant le stage, a eu pour effet l'expiation des malheurs intérieurs de ces jeunes. Par la libre expression à travers l'art cinématographique, les jeunes ont pu donner sens aux événements qui les ont blessés dans leur passé et comprendre ce qui leur est arrivé. Le récit de leur vie et son partage avec les autres stagiaires, les intervenants et

le grand public a renforcé la résilience, c'est-à-dire «la capacité à réussir, à vivre et à se développer positivement, de manière socialement acceptable, en dépit du stress ou d'une adversité qui comportent normalement le risque grave d'une issue négative» (Cyrulnik, 2002 : 8). Le fait de pouvoir exprimer ses problèmes à des tiers procure un soulagement psychologique. Selon Cyrulnik, «pour que le blessé cesse de souffrir, pour que l'amputé se remette à marcher et que son entourage n'éprouve plus l'angoisse venue de l'au-delà, c'est sur la culture qu'il faut agir. Parmi les réactions de défense qui poussent les agressés à rebondir, *la créativité constitue un très bel outil* qui les invite à participer à l'aventure culturelle. [...] Entre la contrainte intérieure qui les pousse à parler et la force extérieure qui les oblige à se taire, les âmes altérées découvrent souvent que la créativité devient leur meilleur moyen d'expression» (Cyrulnik, 2002 : 174).

La scénarisation et la réalisation des films à partir de leurs propres expériences a constitué ainsi une *forme artistique de confession* : partager ce qu'on retient en soi permet de sortir de l'isolement et parfois de la culpabilité. La libre expression a ainsi favorisé la désinhibition et l'affirmation de soi : exprimer ses sentiments et ses idées accroît l'espace de liberté du jeune. Regarder sa vie racontée par lui-même permet une objectivation et une prise de distance par rapport à son monde intérieur, du fait même qu'on s'adresse à des interlocuteurs potentiels. Pouvoir se regarder dans le miroir du film permet au jeune de se sentir reconnu et accepté et d'accéder ainsi à une meilleure conscience de soi. La mémoire du malheur est métamorphosée en œuvre d'art et tout malheur vécu antérieurement devient supportable. «L'acte de création colmate la brèche et permet de redevenir soi-même, totalement. Deuil et créativité sont liés puisque celui qui a perdu est contraint à se représenter ce qu'il ne perçoit plus. La créativité n'est pas une aptitude cérébrale ou moléculaire, puisqu'elle est totalement liée à l'histoire de la vie du blessé-créateur [...]» (Cyrulnik, 2002 : 175). On assiste ainsi au recadrage de l'expérience personnelle et de sa signification. La remémoration des événements de leur vie à travers le film fait en sorte que le jeune retrouve les situations problématiques de son passé qui ont eu une portée existentielle forte. En établissant un lien entre le passé et le présent, cette pédagogie traduit la levée des forces du refoulement et entraîne un changement positif. «Ce n'est que lorsque nous sommes devenus adultes que nous pouvons choisir dans notre passé les événements significatifs qui prennent sens, à la lumière de ce que nous sommes devenus et selon la personne

à qui nous nous adressons. Tout souvenir est un dialogue entre ce que le milieu a tracé au fond de nous et ce que nous voulons révéler de nous-mêmes aux autres. Un récit est une représentation de mots qui raconte un enchaînement d'événements significatifs. Dire son histoire crée un sentiment de soi cohérent.» (Cyrulnik, 2002 : 121)

La catharsis¹⁷ cinématographique comme ressort pédagogique est donc intervenue dans le monde des émotions et des sentiments réprimés par ces jeunes. La confrontation avec leur vie à travers le film a constitué un moteur du changement personnel. Elle a amené ces jeunes à regarder en face et à reconnaître leurs sentiments et leurs émotions difficiles à accepter et à régler ainsi des choses au plan personnel avant d'intensifier leurs démarches au plan de l'employabilité. L'énergie investie dans la défense contre les émotions a pu être ainsi utilisée dans une direction plus active et plus positive. «*La création, nous dit un des jeunes, c'est comme un exorcisme, comme une purge, une façon de se libérer d'affaires difficiles qu'on vit; puis la créativité c'est aussi l'évasion, c'est l'imaginaire, c'est d'accepter de vivre, d'exploiter, de découvrir un peu son monde secret*» (10).

La construction d'une identité sociale positive

À la suite du stage, les participants ont développé le sentiment d'exister socialement en tant que sujets et non pas comme individus à problème. Ce renforcement d'une identité sociale positive a été rendu possible notamment à travers l'existence d'un espace de création. Le stage à *La Réplique* comporte non seulement des apprentissages liés aux compétences professionnelles, mais assure également un développement de la vie artistique. Le stagiaire, au-delà de son identité de jeune, développe le sentiment de pouvoir être aussi un artiste et membre d'un groupe socialement valorisé. Offrir un espace de création a ainsi répondu à la demande des jeunes «désengagés» qui aspirent à être reconnus socialement, à être dotés d'une identité qui ne soit pas celle d'un individu à problème, d'élève ou d'un stagiaire, mais aussi celle d'un *créateur*.

¹⁷ Ce terme, utilisé par Aristote pour désigner le processus d'élimination des passions chez les spectateurs des tragédies antiques est à l'origine de l'invention de la psychanalyse : en passant par la libre association, c'est-à-dire par la parole et le langage, l'individu revit un événement problématique de sa vie et s'en libère.

L'élargissement du réseau social

Le stage à *La Réplique* a favorisé la construction d'un réseau social autre que celui du noyau familial ou des amis proches. Il a offert la possibilité de connaître d'autres champs de la réalité sociale et a donné accès à des expériences diversifiées.

Voici, à cet égard, ce que les jeunes interviewés au cours de la recherche témoignent :

Ce que j'ai apprécié à La Réplique, c'est le réseau social, d'être avec des personnes créatives [...]. On a fait un film ensemble mais je pense qu'on aurait pu faire n'importe quoi d'autre, on était un groupe de dix, on a fait plein de choses [...] J'ai rencontré du monde; ça m'a ouvert les yeux sur mon réseau habituel pas fiable, sans projet, et là je me suis retrouvé avec une gang de créateurs (06).

La Réplique m'a aidé à prendre confiance en moi, ça m'a donné des connaissances, ça m'a fait rencontré du monde super génial (07).

À La Réplique j'ai gagné des amitiés importantes; il y a des gens avec qui j'ai continué d'autres projets [...]. Il y a cinq ou six personnes que je vois sur une base régulière dans ma vie personnelle, qui sont restés des amis. Et puis qu'est-ce que La Réplique a pu m'apporter d'autre? Et bien des contacts dans d'autres milieux; puis plus d'assurance en ce que je fais, dans la façon d'être vis-à-vis des autres. On a réussi à exprimer des affaires difficiles, personnelles devant un groupe, on a fait un parcours mouvementé il me semble, ça m'a appris et ben j'ai eu beaucoup de temps pour réfléchir puis pour expérimenter plein d'affaires, fait que je me sens plus solide (10).

À La Réplique, j'ai rencontré tellement de différentes personnes que socialement ça a vraiment agrandi mon champ de vision (15).

L'acquisition et le renforcement de la confiance en soi

Comme nous l'avons déjà souligné, confrontés à des échecs répétés, certains jeunes manquaient de confiance en eux. Or, *La Réplique* les a incités à réexaminer leurs expériences de vie et leurs expériences professionnelles, afin d'y puiser une reconnaissance de leurs capacités et de retrouver la confiance en eux.

Voici ce que les jeunes nous disent à cet égard :

Le stage à La Réplique m'a donné confiance en moi (07).

La Réplique m'a donné la confiance en moi et m'a fait savoir que je pourrais bien faire des études à l'université, que j'étais capable de jouer dans la cour des grands (09).

Je pense que j'ai plus confiance en moi à quelque part parce que j'ai beaucoup plus de facilité à être moi-même, et ça c'est nouveau (16).

Le stage à *La Réplique* a fait sortir les jeunes de leurs schémas d'action habituelle marqués par passivité, les obligeant à faire preuve d'imagination et à entreprendre des actions nouvelles : «*Je pense que sans La Réplique, j'aurais pas eu la confiance pour aller m'inscrire à l'université, je pense que j'aurais vu ça comme un truc inaccessible*» (09). Le stage a constitué une source directe de revalorisation de soi et a permis aux jeunes de changer le regard négatif sur eux-mêmes ainsi que de développer un sentiment de responsabilité par rapport à eux-mêmes et par rapport aux autres :

La Réplique m'a fait voir que je suis fort intérieurement, que je suis bon là-dedans, et que je devrais peut être m'investir là-dedans (06).

La Réplique a été beaucoup une confrontation avec qui je suis et avec qui je ne suis pas. Elle m'a fait accepter de plus en plus ce que je ne suis pas, et de plus en plus aimer ce que je suis (12).

Le stage à La Réplique m'a fait réalisé que j'étais irresponsable. J'avais bien des chances, mais je ne les prenais pas toutes, je me plantais bien souvent, puis il fallait que je trouve pourquoi. Et avec ça, c'est mes rêves que je plante, et ça va me faire mal. À La Réplique j'étais confronté à moi-même (05).

La Réplique m'a fait posé beaucoup de questions par rapport à ce qui est le plus important. Parce qu'il y avait beaucoup d'égoïsme, puis même je me suis surpris un jour à dire que l'égoïsme, ce n'était pas si mauvais que ça. Ça a été difficile par rapport aux relations interpersonnelles, mais ça m'a fait beaucoup posé de questions sur le sens de ce que je faisais par rapport aux relations, parce que souvent j'avais des buts, et beaucoup de projets pour combler le manque de relations (08).

Une vision plus juste de la réalité

Le stage à *La Réplique* s'inscrivant dans une logique de découverte et de confrontation à la réalité, a pour effet de rendre les jeunes plus réalistes. On trouve chez eux des visions de leur personne et de l'environnement dans lequel ils vivent qui est désormais plus en arrimage avec la vie réelle :

Depuis La Réplique je vois l'autorité comme un mal nécessaire (05).

La Réplique m'a aidé à me rendre compte que j'étais pas aussi brillant que je pensais. Ça paraît négatif de même, mais il fallait que je comprenne ça (05).

Une des décisions que j'ai prise à La Réplique c'est de ne plus demander un 25 sous à ma mère. J'ai déménagé tout de suite après, c'est là que j'ai quitté ma

mère définitivement. Ma mère ne croyait pas à mes projets, et personnellement ça m'affectait. La Réplique m'a permis de couper les ponts et bâtir ma vie personnelle. Ça m'a permis de me tromper. J'ai expérimenté des choses et vérifié en équipe (06).

La Réplique m'a poigné mon orgueil puis ça l'a aidé à le casser (08).

La Réplique qui m'a vraiment aidé à tester mes buts, et à aller plus loin, puis voir vraiment ce que ça prenait pour y arriver. Puis ça m'a ramené les deux pieds sur terre. Je pense que c'est la chose la plus forte que La Réplique m'a donné; elle m'a ramené les deux pieds sur terre par rapport aux rêves, aux buts. Il y a rien de plus fort que j'ai appris à La Réplique (08).

La découverte des compétences inconnues

Les stagiaires de *La Réplique* témoignent du fait qu'ils se sont découverts ou redécouverts des aptitudes faiblement activées, car insuffisamment sollicités ou inhibés par des échecs répétés :

À La Réplique, je me suis trouvé un talent de critiqueur, je ne sais pas s'il y a un métier qui existe pour ça, à chaque fois que quelqu'un m'explique de quoi il faut toujours que je fasse une critique; et la critique, c'est pas question d'être négatif ou positif, c'est juste que tu sais ton problème, il y a tel aspect et tel aspect, et c'est peut-être à cause de toutes les réunions qu'on a eues. J'ai compris, surtout pour ceux de mon environnement, [...] c'est plus une critique de morale, avant c'était la morale, mais c'est pas la morale que tu dois faire, c'est pas des reproches non plus, et c'est pas rester neutre non plus. C'est juste dire : c'est ça qui se passe. Fait que, l'aspect critique je l'ai développé de plus en plus (06).

À la Réplique, j'ai joué du piano sur une scène. Ça, c'est pas évident, je pensais pas être capable, mais en même temps je me disais, bon on va y aller; tu sais il y a la peur mais en même temps tu te dis non, non, non il faut que je le fasse, ça

vaut le coup, c'est un défi, fait que il y a beaucoup de défi comme ça que j'ai su relever. De même, le fait d'être là à chaque jour, ça j'avais beaucoup de difficulté avec l'assiduité, mais ça m'a aidé. Je me suis découvert des capacités, c'est sûr dans tous les domaines artistiques, scénarisation, musique, parce que j'ai fait la musique du film, fait que ça m'a beaucoup aidé par rapport à ça; faire la musique d'un film, pour moi c'est la première fois que je l'appliquais, j'avais beaucoup étudié ça personnellement, j'avais beaucoup d'intérêt face à ça, puis j'avais écouté, canalisé un peu. La Réplique m'a donné la chance de le mettre en pratique (08).

J'ai redécouvert des choses qui étaient déjà en moi [...] les renforcer et les mettre en usage de manière différente (10).

On voit que *La Réplique* se traduit dans l'esprit de ces jeunes par le sentiment d'une expérience positive qui a permis de développer des compétences et de construire des savoir-faire spécifiques liés à leur expérience créative. Les activités de *La Réplique* leur ont permis de mieux se connaître, de découvrir et d'apprendre à valoriser leurs compétences et renforcer ainsi leur capacité de trouver un emploi dans lequel ils peuvent s'accomplir.

Changement du rapport au travail

À la suite du stage de *La Réplique*, les jeunes sont arrivés à adopter une position différente par rapport au travail. «*La Réplique*, nous dit un jeune, *a agi sur ma vision du travail...; je te dirais que c'est le premier travail où j'ai senti que je réussissais quelque chose de bien*» (09). Pour un autre, «*La Réplique a changé définitivement ma vision du travail, parce que pendant le stage, j'ai eu l'occasion d'expérimenter plein d'affaires, d'être créatif dans mon travail, et au quotidien, puis de me faire aussi des contacts. Quand j'ai terminé le stage c'était pas mal plus clair pour moi que ça l'était avant, que c'était primordial que mes intérêts premiers se retrouvent dans mon travail*» (10).

Une vie plus disciplinée

La participation au stage de *La Réplique* a permis aux jeunes de changer leur quotidien et leur a appris à s'autodiscipliner. Les jeunes rapportent avoir amélioré leurs habitudes de vie durant la période du stage, cette période exigeant d'eux de se conformer à un horaire, à un rythme et à des activités investies avec sens. *«Me lever à tous les matins; c'était possible là; ailleurs c'était pas pareil. Parce que je pense qu'à La Réplique, j'avais l'impression de travailler sur une grosse affaire, d'en faire vraiment partie».*

Il est à noter que les contraintes liées au respect de l'horaire n'ont pas été mal vécues parce que la participation au stage comblait un désir de faire quelque chose d'intéressant, en créant des occasions de mettre en valeur leur esprit de créativité. *La Réplique* est ainsi vue comme un outil d'apprentissage des comportements sociaux et des qualifications nécessaires pour se présenter favorablement sur le marché du travail : *«La Réplique c'est un peu comme un coffre à outils pour les gens. Ils peuvent prendre ce qu'ils veulent, puis s'ils sont malins, ils vont utiliser au maximum le temps qu'ils sont ici pour être plus disciplinés pour faire des contacts, développer leur projet, réfléchir»* (10).

Développement des projets personnels à long terme

Certains jeunes qui, comme nous l'avons vu, se situaient dans le passé ou dans un présent immédiat ont réussi à forger des projets à long terme. Ils témoignent du fait qu'ils sont désormais capables de se donner un but, d'assurer le guidage et la planification de leurs actions et trouver une motivation qui articule leurs valeurs, et leurs connaissances.

Le stage à La Réplique a contribué à ce que je vois que je peux continuer à développer mes projets personnels et j'en suis fier. Je vois que je peux y arriver; maintenant sans doute quelqu'un me dirait : est-ce que tu te projettes dans l'avenir? Je dirais oui, je me vois dans une autre étape dans un an, une autre étape dans deux ans, ce que je ne voyais pas avant du tout. Je ne savais pas si l'année va finir et ce que je vais faire. Maintenant je sais que l'année va finir et je

sais ce que je veux faire, je sais où je m'en vais; [...] La Réplique a réussi à me donner les outils qui me manquaient» (06).

Pour la majorité des jeunes interrogés, l'attitude d'indifférence, le sentiment de «vivre en dehors de la réalité», s'est transformée en attitudes positives à l'égard de l'avenir personnel et professionnel. À l'exception d'un jeune qui a une attitude d'indétermination et hésite entre plusieurs possibilités, tous les autres ont une attitude de détermination caractérisée par le fait d'avoir un projet et une idée précise de la profession choisie pour le futur. Parmi les 16 répondants, quatre expriment le désir de se marier et d'avoir des enfants et plus de la moitié (10) souhaitent s'exprimer à travers l'art, ou encore étudier.

L'intervention de *La Réplique* a ainsi favorisé la construction d'un projet de vie qui s'étend au-delà de la stricte sphère de l'insertion en emploi. Les jeunes ont, beaucoup plus qu'avant, le sentiment d'être sur la bonne voie et de viser un objectif réaliste. **Le fait qu'ils ont été au cœur de la démarche d'intervention, qu'ils ont participé aux prises de décisions concernant la construction de leur projet ont été des éléments décisifs dans la réussite de cette démarche pédagogique.** L'entraide vocationnelle et la présence forte des activités en groupe, dimensions pédagogiques mises en avant à *La Réplique*, ont favorisé la construction d'un projet de vie chez les jeunes stagiaires. Le groupe était un médium qui stimulait la dynamique individuelle, et qui permettait aux jeunes de partager des idées et des vécus communs, de travailler ensemble pour améliorer leurs habiletés et leurs compétences individuelles.

Nous constatons que la satisfaction des participants aux activités associées au stage à *La Réplique* est très forte. La quasi-totalité de jeunes estime que leurs attentes ont été satisfaites et que la contribution de *La Réplique* dans leur vie a été significative. Les éléments de l'intervention de *La Réplique* sont jugés très satisfaisants à commencer par le mode d'approche des intervenants, l'encadrement, le soutien, le climat et l'ambiance du stage. Plusieurs estiment que leur participation leur a été très utile et leur a permis d'acquérir des connaissances, de modifier des attitudes et de développer des compétences sur le plan personnel. À la suite du stage, les participants sont arrivés à s'inscrire dans une trajectoire sociale et professionnelle par l'entremise d'une démarche misant sur leur potentiel de créativité, leurs ressources et leurs

besoins. Les jeunes sont arrivés à se fixer des objectifs à l'intérieur d'un plan d'action individuel et à en atteindre les objectifs. Toute somme faite, *La Réplique* a été une **expérience déterminante pour les jeunes**, comme en font foi les quelques témoignages ci-dessous :

La Réplique c'est une perle (09).

La Réplique a été vraiment un point déterminant dans ma vie; il y a deux ou trois événements dans ma vie où je peux dire il y a avant ça, puis il y a après ça, et le stage à La Réplique, ça en fait partie (03).

La Réplique m'a encouragé à réaliser mes rêves et m'a donné les outils (06).

La Réplique c'est la plus belle chose que j'ai accomplie dans ma vie, ma plus belle réussite ça a été La Réplique (09).

La Réplique revêt, dans l'esprit des jeunes, un caractère de permanence :

Je reviens là, si j'ai besoin d'aide. Je sais que La Réplique va tout le temps être là. Elle ne me fermera jamais la porte au nez (07).

Chapitre VI

Bilan, évaluation, recommandations

1. Évaluation générale de *La Réplique* et recommandations

Les outils de la recherche nous permettent de procéder à une évaluation générale du programme d'intervention de *La Réplique* et de faire quelques recommandations. De l'analyse des données du questionnaire, des entretiens semi-dirigés ainsi que des opinions des autres responsables d'entreprises d'insertion ayant dirigé des jeunes à *La Réplique*, se dégagent quelques éléments de synthèse.

Nous constatons que le point fort spécifique à *La Réplique* est son approche originale de formation et d'apprentissage et de renforcement des compétences essentielles, notamment des compétences personnelles et interpersonnelles. En mettant l'accent sur les dimensions psychosociales qui sont partie prenante du processus de formation, le programme pédagogique de *La Réplique* tient le pas avec la complexité des situations que vivent les jeunes «désengagés». Elle a mis en place une formule pédagogique d'une grande flexibilité qui permet à chaque jeune de construire, à l'aide d'un intervenant et en collaboration avec ses collègues, son propre parcours de formation. Comme s'exprime un jeune, «*J'ai trouvé ça bon, c'est pour ça que ça m'a aidé, parce que justement la formation n'était pas encadrée dans le béton et, en même temps, on n'était pas livrés à nous-même; c'était nous autres qui étaients responsables*» (08).

Une des plus importantes caractéristiques de *La Réplique* est le caractère libre et volontaire des démarches personnelles que peuvent entreprendre les jeunes, ainsi que leur participation au processus de prise de décisions concernant leur parcours de formation. L'exploration du rapport des jeunes à leurs échecs, à leurs situations vécues difficilement et à leurs expériences négatives s'avère, dans ce contexte, un élément extrêmement fort de la pédagogie d'intervention. Cette pédagogie place *La Réplique* dans l'avant-garde des tendances novatrices concernant l'intervention auprès des jeunes en difficulté d'insertion. L'étude d'évaluation du projet Solidarité Jeunesse (Panet-Raymond, Bellot et Goyette, 2003) qui constate que, dans d'autres organismes d'aide à l'insertion «le rapport des jeunes à leurs échecs, à des situations qui ont été

dévastatrices pour eux, est peu exploré» recommande d'ailleurs à ces organismes de suivre cette voie d'intervention.

La stratégie pédagogique de *La Réplique* est différente et originale en ce qu'elle n'assigne pas, dès le début, un objectif précis explicité par un contrat. Elle engage toutefois le jeune dans une démarche où la visée finale est le mieux-être de ce dernier et son intégration dans les structures sociales. C'est l'ensemble du cadre d'intervention, axé sur la liberté accordée au jeune, de la relation et du processus pédagogique qui favorisent le changement personnel. Le travail de formation mis en place à *La Réplique* est une médiation entre les valeurs sociales dominantes et des individus particuliers. Il contient l'idée que la socialisation peut inculquer des normes qui conforment l'individu et le rend autonome et libre. La pédagogie de *La Réplique* prend en compte l'évolution de la conception de l'individu, l'individualisme croissant de nos sociétés occidentales et l'injonction faite aux jeunes de définir eux-mêmes leur propre chemin. Quête de soi, histoire de vie, projets de formation, transformation de soi, affect, rapport au travail, voici des éléments qui ponctuent la psychologie éducative de *La Réplique*. Dans ce contexte, il est à souligner que dans leurs discours, les jeunes insistent sur l'importance de la personnalisation de leurs relations avec le personnel de *La Réplique*, «l'écoute» du jeune constituant une base importante sur laquelle s'articule la pratique d'intervention de *La Réplique*. Les participants à la recherche ont témoigné de leur satisfaction quant à la nature des rapports établis avec le personnel de *La Réplique*. Cette personnalisation qui marque souvent la différence avec le traitement de masse qui caractérise aux yeux des jeunes d'autres organismes d'insertion, constitue une différence distinctive.

Les responsables des autres entreprises d'insertion qui ont dirigé des jeunes à *La Réplique* considèrent également que l'un des grands avantages des formules comme *La Réplique* réside dans sa souplesse. Ces responsables apprécient la conception de la formule pédagogique de *La Réplique*, car elle permet au jeune d'acquérir des compétences dans un contexte défini et élaboré de concert par les jeunes et les intervenants. «C'est la structure qui émerge des besoins du groupe, et non pas que le groupe a à s'ajuster à la structure», affirme un des formateurs interviewés (F4). Ces responsables estiment que, contrairement à d'autres formules préparant les compétences nécessaires au marché du travail, la formule pédagogique de *La Réplique* est

conçue pour surmonter le clivage entre les bénéfices directs et les bénéfices indirects. Le fait de mettre l'accent sur l'accomplissement artistique des participants constitue un autre point fort de *La Réplique* souligné par les formateurs : «*Dans les entreprises d'insertion, je trouve qu'il manque un petit peu au niveau des secteurs. Le secteur artistique c'est vraiment un volet super important qui n'est pas assez développé. Et les jeunes artistes en difficulté ont des choses à dire et ont besoin de se retrouver...*» (F2).

Les conclusions de notre rapport d'évaluation sont positives quant à l'accès à l'emploi et à l'acquisition des bénéfices indirects par les jeunes stagiaires. *La Réplique* a joué un rôle occupationnel et a renforcé les phénomènes d'indépendance et d'autonomie des participants. De même, les représentations négatives que plusieurs jeunes se faisaient du marché de l'emploi, de leur vie au travail et de leur capacité d'y trouver satisfaction ont changé. L'objectif de favoriser une stabilité permettant par la suite de réussir une insertion sur le marché du travail a été atteint par les jeunes «désengagés» (emploi, résolution des problèmes personnels ou relationnels, retour aux études). Les jeunes ont pu prendre le temps nécessaire pour développer les conditions propices à une insertion sociale et professionnelle marquée, dans la plupart des cas, par la stabilité. Loin de représenter une étape supplémentaire du parcours ne débouchant pas sur une insertion en emploi, le stage à *La Réplique* a eu un rôle de stabilisateur des jeunes sur le marché du travail et de reconstruteur du lien social. Ainsi, les jeunes «désengagés» ont été sortis d'une trajectoire socioprofessionnelle descendante. Ces jeunes, dont la structure familiale et sociale a été, dans la plupart de cas, brisée de leur enfance, ont pris conscience qu'ils peuvent devenir des créateurs si on leur donne un lieu de parole, autant qu'ils peuvent devenir délinquants si leur énergie ne trouve aucun lieu d'expression.

Sur les deux plans, celui du public visé et des méthodes de formation et d'intervention, *La Réplique* a :

- 1) renforcé les capacités sociales et professionnelles des jeunes et a facilité leur accès au monde social et au monde du travail;
- 2) offert un modèle alternatif de structure d'aide à l'insertion des jeunes en définissant des nouvelles relations entre formateurs et jeunes en formation.

De ce point de vue, les pratiques pédagogiques de *La Réplique* sont en congruence avec les nouvelles tendances dans la formation et la gestion des ressources humaines sur le marché du travail qui favorisent les pratiques encourageant la participation des employés (PFPE) : le travail en équipe, la créativité et l'esprit d'innovation, la conception flexible des tâches, l'association des travailleurs au processus décisionnel, la résolution des problèmes en équipe.

2. Quelques propositions issues de l'analyse évaluative de *La Réplique*

a) Une préoccupation accrue pour la diversité des expériences et du vécu personnel des jeunes stagiaires

L'étude des trajectoires de vie des jeunes stagiaires de *La Réplique* montre qu'ils proviennent d'horizons multiples et variés. Bien qu'ils présentent tous un profil commun marqué par des perturbations dans certains aspects de leur existence (problèmes familiaux et relationnels, difficultés personnelles et parcours scolaires et professionnels atypiques), chacun a une histoire différente des autres. Une des plus grandes qualités de *La Réplique* est sa capacité à accueillir cette diversité de situations, à développer un projet individuel, projet construit avec le jeune et par le jeune. Il est donc important de préserver et d'améliorer cette qualité dans le sens d'une préoccupation accrue pour la composition de sous-groupes plus homogènes en regard de l'expérience et du vécu personnel.

b) Continuer à privilégier et à renforcer l'intégration sociale

Si l'intégration professionnelle, c'est-à-dire l'accès à l'emploi, est un objectif essentiel de toute structure d'aide à l'insertion, elle ne doit pas devenir la seule priorité. *La Réplique* doit continuer de faire de l'intégration sociale son premier objectif. Les jeunes de *La Réplique* se sont vu reconnaître une place au sein de la société ou d'un réseau social (même en dehors d'un accès au marché du travail). Ils sont plus en mesure à entretenir des relations sociales équilibrées et à situer leur identité avec suffisamment de recul par rapport à leurs difficultés. Ces jeunes ne posent pas de problèmes spécifiques à la collectivité et leurs aptitudes, leurs compétences sociales, leurs capacités relationnelles de coopération, de travail en équipe et de créativité sont

indispensables également en dehors du contexte professionnel. Ces compétences sont un préalable à l'entrée sur le marché du travail.

c) Augmenter la durée du stage et assurer un suivi après la formation

Une expérience plus longue à *La Réplique* pourra augmenter l'efficacité d'intervention de l'organisme. Étant donné que beaucoup de jeunes restent en contact avec *La Réplique* après le stage, nous croyons qu'il serait approprié de mettre en œuvre, dans une optique personnalisée, des moyens pour réaliser un suivi du jeune dans son parcours afin de l'aider à maintenir son projet professionnel et à se stabiliser sur le marché du travail après son stage. Cette exigence est également soulignée par les formateurs interviewés : «*Moi, je pense qu'il faudrait que le parcours soit plus long. Il est de six mois, mais moi je pense qu'il faut qu'il soit plus long. Ils commencent à peine des choses qu'ils doivent lâcher après et je trouve que c'est dommage*» (F1). De même, nous recommandons que du temps soit attribué à la fin du stage pour permettre aux jeunes de mieux connaître les ressources du milieu artistique et de repérer des emplois dans ces domaines qui cadrent avec leur potentiel de créativité. À cet égard, une ressource pourrait être consacrée à ce suivi et à ce type d'accompagnement.

d) Développer des collaborations partenariales avec des entreprises du domaine de la production artistique en vue d'arrimer les jeunes aux milieux susceptibles de les accueillir

La mise en contact des jeunes avec un marché de travail lié à la production artistique pourra leur offrir des possibilités d'emplois liés à leur vocation créatrice. Un travail d'orientation devra cibler des emplois ou des formations dans un domaine particulier de la création artistique. Ce travail d'orientation et de mise en contact avec des formations ou avec des employeurs dans ce domaine pourra leur permettre de mieux concrétiser leur projet professionnel, souvent lié aux possibilités d'un travail créatif de nature artistique.

En bref, il semble y avoir peu d'aspects spécifiques qui demandent des changements dans la formule pédagogique et l'organisation actuelle de *La Réplique*. Elle peut constituer un modèle à suivre pour d'autres initiatives d'aide à l'insertion sociale des jeunes. De ce point de vue, il

apparaît clairement que les difficultés d'insertion sur le marché du travail éprouvées par les jeunes et le risque de dérive sociale ne tiennent pas à un vide juridique ou à l'absence de programmes et de mesures concernant ces jeunes. Elles sont liées à l'absence d'une réponse qui relève de mesures de formation nouvelles, de création de programmes spécifiques pour améliorer les conditions d'une insertion sociale et professionnelle réussie en tenant compte des particularités de ces jeunes. Dans ce contexte, nous constatons que pour les jeunes «désengagés», seules des solutions souples, individuelles, de proximité, et donc diverses, constituent véritablement une aide.

Il est donc important que les responsables des diverses structures d'aide à l'insertion socioprofessionnelle des jeunes prennent conscience que chaque jeune «désengagé» a sa façon d'apprendre et de se former et que le processus d'apprentissage implique des besoins individuels. Il faut donc élaborer des méthodes pédagogiques de formation plus flexibles. Pour répondre aux besoins de ces jeunes, pour que les mesures et les programmes d'aide fonctionnent, il faudra que les responsables de programmes d'aide à l'insertion, les intervenants et les auxiliaires pédagogiques changent de mode de pensée et favorisent des méthodes d'encadrement plus souples qui encouragent la participation active d'un jeune à sa formation. Cette formation doit se préoccuper de l'évolution du jeune dans sa globalité, les compétences à développer et à valider devant être non seulement professionnelles, mais également personnelles et sociales.

Aux bailleurs de fonds qui, en raison de leurs critères de financement, auront du mal à trouver le créneau exact dans lequel s'inscrit *La Réplique*, nous faisons la recommandation d'adapter les critères à la formule d'intervention et non l'inverse. Puisque l'insertion sociale et professionnelle des jeunes est une affaire non seulement de public, mais également de méthode, ce changement de perspective est une exigence pour que les professionnelles de l'insertion puissent intervenir sur le fonctionnement de leur entreprise afin d'améliorer leurs méthodes. C'est d'ailleurs un principe qui se répand de plus en plus dans les pratiques d'intervention auprès des jeunes en difficulté (Charbonneau et Molgat, 2003). De même, s'il est évident qu'une initiative doit être productrice d'effets, il est tout aussi évident que la spécificité des actions pour des jeunes ne permet pas de garantir de manière immédiate des effets tangibles et observables en termes quantitatifs. Cela est d'autant plus vrai que, comme notre recherche le montre, les problèmes des

jeunes «désengagés» ne sont jamais unifactoriels et que bon nombre des difficultés qu'ils éprouvent sont liées au microcosme familial et social dans lequel ils évoluent. De ce point de vue, les bailleurs de fonds doivent, dans les critères d'évaluation des initiatives comme *La Réplique*, privilégier les effets indirects produits et ne pas lier l'octroi de moyens financiers à des évaluations strictement quantitatives. À travers les effets indirects produits sur les jeunes «désengagés», le type d'intervention privilégié par *La Réplique* augmente substantiellement les possibilités d'insertion sociale de ces jeunes et améliore leurs performances sur le marché du travail. En termes de coût-bénéfice, ce type d'intervention peut rapporter à l'État des économies en aide sociale, en aide éducative future, en dépenses judiciaires sans oublier le surcroît de recettes fiscales qu'implique l'amélioration des revenus des bénéficiaires. Outre leur impact sur le bien-être des jeunes et sur la réduction de certaines inégalités, les dépenses engagées dans des initiatives telles que *La Réplique* peuvent donc offrir un rendement largement positif pour le budget de l'État.

Bibliographie

- Allard, R. et J.-G. Ouellette (1990), «Vers un modèle macroscopique de l'insertion socioprofessionnelle par le biais du développement de l'identité personnelle et professionnelle», dans J.-G. Ouellette, R. Allard, R. Baudouin, P. Belliveau, L. H. Doucet, M. Goguen, D. Haché et O. Robichaud, *Insertion socioprofessionnelle des jeunes à risque par l'acquisition d'une identité personnelle et professionnelle positive. Document de notions*, Moncton, Université de Moncton, p. 45-58 (Document présenté à la Fondation canadienne d'orientation et de consultation).
- Assogba, Y. (2003), *Café-friperie Chic Guenill de Buckingham : Portée et limite d'une entreprise d'économie sociale pour l'insertion des jeunes*, Cahiers du CÉRIS, n° 25 (Série Recherches).
- Bajoit, G. (2003), *Le changement social. Approche sociologique des sociétés occidentales contemporaines*, Paris, A. Colin.
- Bandura, A. (1986), *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Beck, U. (1998), «Le conflit des deux modernités et la question de la disparition des solidarités», *Lien social et politiques – RIAC*, n° 39, p. 15-25.
- Benoît, É. (2001), *Intervention dans le domaine de l'insertion socioprofessionnelle des jeunes adultes*, Thèse de maîtrise, Université de Montréal, Faculté des études supérieures.
- Bordeleau, D. (1997), «Entre l'exclusion et l'insertion : les entreprises d'insertion au Québec», *Économie et Solidarités*, vol. 28, n° 2, p. 75-83.
- Bronfenbrenner, U. (1977), «Toward an experimental ecology of human development», *American Psychologist*, n° 32, p. 513-531.
- Bruce, D. et A. Dulipovici (2001), *Du travail à revendre. Résultats des sondages de la FCEI sur la pénurie de main-d'œuvre qualifiée*, Montréal, Document de recherche de la Fédération canadienne de l'entreprise indépendante.
- Charbonneau, J. et M. Molgat (2003), *Rapport d'évaluation du Réseau des Petites Avenues*, Québec, Observatoire Jeunes et Société (Document de recherche).
- Conseil supérieur de l'éducation (1996), *Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire. Avis à la ministre de l'éducation*, Sainte-Foy, Québec.

- Cyrulnik, B. (2002), *Un merveilleux malheur*, Paris, Éditions Odile Jacob.
- Dufour, S., C. Fillion, P. Rodriguez et C. Vaillancourt-Laflamme (2001), «L'évaluation des entreprises d'insertion : un exemple d'appropriation de l'évaluation participative», *Cahiers de recherche sociologique*, n° 35, p. 101-123.
- Erikson, E. H. (1966), *Enfance et société*, Paris, Delachaux et Niestlé; *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris, Flammarion; *Identity and the life cycle : A reissue*, New York, Norton.
- Fédération des cégeps (1999), *La réussite et la diplomation au collégial. Des chiffres et des engagements*, Montréal.
- Fontan, J.-M. (1995), «L'entreprise sociale : une voie particulière d'insertion chez les moins de trente ans», *Coopératives et Développement*, vol. 27, n° 1-2, p. 37-53.
- Fournier, G. et P. Valois, *Étude évaluative du projet solidarité jeunesse*, CRIEVAT (Document de travail) (à paraître).
- Gaude, J. (1997), «L'insertion des jeunes et les politiques d'emploi-formation», *Cahiers de l'emploi et de la formation*, O.I.T.
- Giret, J.-F. (2000), *Pour une économie de l'insertion professionnelle des jeunes*, Paris, CNRS Éditions.
- Guichard, J. (1993), *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*, Paris, PUF.
- Hamel, J. (2002), «Brèves remarques sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes», *Bulletin d'information. Association canadienne des sociologues et anthropologues de langue française*, vol. 24, n° 1, p. 4-8.
- Havighurst, R. J. (1964), «Youth in exploration and man emergent», dans H. Borow, dir., *Man in a World at Work*, Boston, Houghton Mifflin Company, p. 215-236.
- Hotchkiss, L. et H. Borow (1984), «Sociological perspectives on career choice and attainment», dans D. Brown, L. Brooks et collaborateurs, dir., *Career choice and development*, San Francisco, Jossey-Bass, p. 137-168.
- Hotchkiss, L. et H. Borow (1990), «Sociological perspectives on work and career development», dans D. Brown, L. Brooks et collaborateurs, dir., *Career choice and development*, (2^e éd.), San Francisco, Jossey-Bass, p. 262-307.

- Janosz, M. (1994), *Étude longitudinale sur la prédiction de l'abandon scolaire, l'hétérogénéité des décrocheurs et l'intervention différentielle*, Thèse de doctorat non publiée, Université de Montréal.
- Landry, R., R. Allard, B. McMillan, C. Essimbre et J. MacDonald (1990), *L'intention de devenir entrepreneur ou entrepreneure : Une étude des facteurs sociaux et psychologiques déterminants dans l'intention de devenir entrepreneur ou entrepreneure chez les jeunes de la douzième année des provinces atlantiques*, Moncton, Université de Moncton (Rapport de recherche).
- Langlois, S. (1985), «Les rigidités sociales et l'insertion des jeunes dans la société québécoise», *L'orientation professionnelle*, vol. 21, n° 2, p. 48-68.
- Mansuy, M., T. Coupié, A. Fetsi, C. Scatoli, P. Mooney et G. Van den Brande (2001), *Transition entre le système éducatif et la vie active. Chiffres clés sur la formation professionnelle dans l'Union européenne*, Luxembourg, Office des publications officielles et des Communautés européennes.
- Menger, J.-M. (2002), *Portrait de l'artiste en travailleur. Métamorphoses du capitalisme*, Paris, Seuil.
- Ministère de l'Éducation (2001), *Indicateurs de l'éducation*, Québec.
- Ministère de l'Éducation (2003), *Indicateurs de l'éducation*, Québec.
- Nicole-Drancourt, C. (1994), «Mesurer l'insertion professionnelle», *Revue Française de sociologie*, XXXV, p. 37-68.
- Panet-Raymond, Jean, Céline Bellot et Martin Goyette, *Le développement de pratiques partenariales favorisant l'insertion socioprofessionnelle des jeunes : l'évaluation du Projet Solidarité Jeunesse*, Rapport présenté au Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et au Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture, Québec, juin 2003.
- Parazelli, M. (2001), «Les pratiques de socialisation marginalisée des jeunes de la rue dans l'espace urbain montréalais», dans L. Rouleau-Berger et M. Gauthier, dir., *Les jeunes et l'emploi dans les villes d'Europe et d'Amérique du Nord*, Paris, Éditions de l'Aube, p. 199-211.
- Parazelli, M. (2002), *La rue attractive. Parcours et pratiques des jeunes de la rue*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

- Rivière, B. (1995), *Le décrochage au collégial. Le comprendre et le prévenir*, Montréal, Beauchemin.
- Sullivan, T. S. (1989), *The process of graduating and dropping out*, Halifax, Document présenté à la Nova Scotia Teacher's Union.
- Trottier, C. (2002), «Les programmes d'aide à l'insertion des jeunes», *Éducation et société*, n° 7, p. 131-149.
- Vangelisti, A. L. (1988), «Adolescent socialization into the workplace: A synthesis and critique of current literature», *Youth and Society*, n° 19, p. 460-484.
- Vernières, M. (1993), *Formation – Emploi. Enjeu économique et social*, Paris, Éditions Cujas.
- Vincens, J. (1981), *Problématique générale de l'insertion dans la vie active. Colloque sur l'insertion professionnelle à la sortie des études postsecondaires*, Louvain, Institut des sciences du travail, Université catholique de Louvain.
- Vincens, J. (1997), «L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle», *Formation emploi*, n° 60, p. 21-36.
- Vultur, M., C. Trottier et M. Gauthier (2002), «Les jeunes Québécois sans diplôme : perspectives comparées sur l'insertion professionnelle et le rapport au travail», dans D.-G. Tremblay et L. F. Dagenais, *Ruptures, segmentations et mutations du marché du travail*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, p. 71-93.

Annexe 1

Guide d'entrevue avec les stagiaires

I) Trajectoire socioprofessionnelle

1. Le cheminement scolaire

- reconstituer le cheminement scolaire des jeunes de même que les perceptions qu'ils en ont;
- reconstituer leur rapport aux études (positif ou négatif);
- déterminer dans quelle mesure ils étaient confrontés à des difficultés d'apprentissage, de comportement ou d'orientation durant leurs études.

Cheminelements scolaires proprement dits : réussite, échecs, redoublement, réorientation

Rapport aux études : Aimaient-ils ou détestaient-ils l'école? Pourquoi?

Sortie de l'école avant l'obtention du diplôme : Circonstances? Pourquoi?

Parents, famille, conjoint et amis :

Relation avec le père

Appui durant les études

Accord de la famille avec leur décision de quitter l'école sans diplôme (s'il y a le cas)

Rapport au diplôme :

Au moment de quitter l'école, considéraient-ils que le diplôme n'était pas important?

Pourquoi?

Leur opinion a-t-elle changé depuis? Pourquoi?

Travail et rapport au travail durant les études

2. La trajectoire professionnelle

- reconstituer la **trajectoire professionnelle** à partir des éléments suivants : recherche d'emploi, emplois, périodes de chômage et d'inactivité, retour aux études, épisodes de formation continue;
- reconstituer les moyens et les **stratégies** de recherche d'emploi, notamment le recours aux moyens formels (envoi de c.v., inscription à un centre d'emploi, annonces classées, etc.), aux réseaux de relations (famille, enseignants, amis);
- décrire, s'il y a lieu, le recours à des **programmes d'aide à l'insertion**.

3. Rapport au travail

- la valeur qu'ils accordent ou pas au travail;
- la signification que revêt le travail;
- le rapport à l'entreprise ou à l'organisation pour laquelle ils travaillent;
- la satisfaction au travail;
- le rapport à l'argent.

Changement dans son rapport au travail et à l'argent à la suite du stage à La Réplique

4. Représentations du processus d'insertion professionnelle

Critères pour juger d'une insertion réussie

5. L'insertion professionnelle et les autres dimensions de l'entrée dans la vie adulte

Sortie de l'école, insertion, relations avec la famille et mobilité géographique

Conciliation du travail avec les autres dimensions du projet de vie

Vie amoureuse

Changement dans la perception des autres dimensions d'entrée dans la vie adulte à la suite du stage à La Réplique

6. Les mesures d'aide à l'insertion

Recours à des mesures d'aide à l'insertion et évaluation de ces mesures

II) Éléments d'autocaractérisation en termes de personnalité

1. Estime de soi;
2. Autonomie;
3. Créativité;
4. Habilités et relations sociales;
5. Représentations de l'avenir et projets d'avenir;
6. Si les changements attendus se sont réalisés.

Conclusion : des questions ou des thèmes qui n'ont pas été abordés dans l'entrevue et sur lesquels les jeunes auraient aimé se prononcer.

Annexe 2

Guide d'entrevue avec les responsables des autres entreprises d'insertion qui ont référés des jeunes à *La Réplique*

1. Le profil social et psychologique des jeunes qui font l'objet de leur programme de formation

- l'âge;
- origine sociale;
- leur situation familiale;
- leur niveau de scolarité;
- les professions qu'ils ont exercées avant l'entrée dans votre programme;
- évaluation du comportement de ces jeunes en regard aux normes de l'entreprise (sociabilité, préférence pour la solitude, confiance dans les autres, discipline, respect des règles, etc.);
- leurs relations avec la direction de l'entreprise et les relations entre eux (capacité de communication, capacité de recevoir des critiques, capacité de rendre service, capacité d'accepter des conseils, de respecter l'opinion des autres, de demander des renseignements, etc.).

2. Les méthodes de formation qu'ils utilisent

Activité d'encadrement (orientation, soutien et formation à la recherche d'emploi, suivi individuel, soutien à des besoins spécifiques, etc.) et celles de formation et travail en entreprise (formation personnelle et formation sociale).

Appréciation du programme de formation et les méthodes pédagogiques de *La Réplique* par rapport à ceux que vous mettez en place dans votre entreprise.

3. Les critères pour sélectionner les jeunes qui sont référés à *La Réplique*

Quelles ont été les caractéristiques personnelles des stagiaires que vous avez référés à *La Réplique*? En quoi ces caractéristiques étaient moins perméables aux méthodes de formation utilisées dans votre entreprise?

Quel a été le critère privilégié dans ce choix?

4. Questions générales

Quels sont, d'après vous, les effets des programmes d'insertion socioprofessionnelle sur le devenir des jeunes qui le fréquentent?

Quels sont, selon vous, les éléments des mesures et programmes d'insertion socioprofessionnelle qui pourraient faire l'objet d'une amélioration pour augmenter leur efficacité?

D'autres questions ou des thèmes en lien avec les entreprises d'insertion, leurs méthodes et leur clientèle.

Annexe 3

Questionnaire général

I) INTENTIONS POUR L'AVENIR

Indiquez vos intentions à l'égard de la recherche d'emploi et du retour aux études. Encerclez votre réponse sur les échelles variant de 0 à 10 qui suivent.

1. À quel point avez-vous l'intention de vous chercher un emploi dans la prochaine année?

Pas vraiment l'intention de chercher un emploi											Vraiment l'intention de chercher un emploi
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

2. Si vous devez chercher un emploi au cours des 6 prochains mois, à combien sur 10 estimez-vous vos chances d'en trouver un?

Certain-e de ne pas me trouver d'emploi											Certain-e de me trouver un emploi
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

3. À quel point avez-vous l'intention de retourner aux études dans la prochaine année?

Pas vraiment l'intention de retourner aux études											Vraiment l'intention de retourner aux études
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

4. Si vous retourniez aux études, à combien sur 10 estimez-vous vos chances d'obtenir une certification pour un genre d'emploi ou un diplôme?

Certain-e de ne pas obtenir un diplôme											Certain-e d'obtenir un diplôme
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

II) OPINION SUR LA RECHERCHE D'EMPLOI

Indiquez à quel point vous êtes en accord ou en désaccord avec les opinions suivantes sur une échelle de 0 à 10.

0 = tout à fait en désaccord

10 = tout à fait d'accord

5 = ni en accord ni en désaccord

Si vous prenez le temps de vous chercher un emploi au cours des six prochains mois, vous croyez que ça vous amènera à :

1. Acquérir de l'expérience

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

2. Vivre des choses décourageantes

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

3. Mieux connaître le monde du travail

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

4. Constater qu'il y a réellement peu d'emplois disponibles

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

5. Prendre votre vie en main plus facilement

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

6. Constater qu'il est réellement difficile d'avoir un emploi sans diplôme ou sans expérience

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

7. Mieux vous connaître

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

8. Développer l'estime de soi

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord				Tout à fait d'accord			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

9. Suivre une routine comme vous lever le matin ou avoir un horaire à respecter

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord						Tout à fait d'accord
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

10. Augmenter votre qualité de vie (ou améliorer votre situation financière)

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord						Tout à fait d'accord
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Indiquez maintenant jusqu'à quel point il serait bon ou mauvais pour vous de vivre les situations qui viennent d'être décrites.

0 = cette situation est mauvaise

10 = cette situation est bonne

5 = cette situation n'est ni bonne ni mauvaise

1. Acquérir de l'expérience

Vraiment mauvais				Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Vivre des choses décourageantes

Vraiment mauvais				Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3. Mieux connaître le monde du travail

Vraiment mauvais				Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

4. Constater qu'il y a réellement peu d'emplois disponibles

Vraiment mauvais				Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Prendre votre vie en main plus facilement

Vraiment mauvais				Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6. Constaté qu'il est réellement difficile d'avoir un emploi sans diplôme ou sans expérience

Vraiment mauvais			Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7. Mieux vous connaître

Vraiment mauvais			Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

8. Développer l'estime de soi

Vraiment mauvais			Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

9. Suivre une routine comme vous lever le matin ou avoir un horaire à respecter

Vraiment mauvais			Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

10. Augmenter votre qualité de vie (ou améliorer votre situation financière)

Vraiment mauvais			Ni bon, ni mauvais						Vraiment bon	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

III) FACTEURS QUI PEUVENT INFLUENCER VOTRE RECHERCHE D'EMPLOI

Sur une échelle de 0 à 10, indiquez à quel point les facteurs suivants pourraient vous décourager à vous chercher un emploi.

0 = vous croyez qu'il n'y a aucun risque que ces facteurs vous découragent à vous chercher un emploi

10 = vous croyez qu'il y a beaucoup de risques que ces facteurs vous découragent dans votre recherche d'emploi

1. Vous faire dire «non» par les employeurs

Cela ne me découragerait pas du tout						Cela me découragerait totalement				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Constaté que vous n'avez pas assez de scolarité ou d'expérience pour obtenir un emploi

Cela ne me découragerait pas du tout						Cela me découragerait totalement				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3. Les responsabilités de votre vie personnelle (avoir un enfant, autres obligations du genre, etc.)

Cela ne me découragerait pas du tout										Cela me découragerait totalement	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

4. L'obligation de suivre des règles des employeurs qui sont plus ou moins importantes pour vous (changer de look, de façon de parler, arriver à l'heure, etc.)

Cela ne me découragerait pas du tout										Cela me découragerait totalement	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

5. Les mauvaises conditions de travail offertes par les employeurs (rémunération, avantages sociaux, etc.)

Cela ne me découragerait pas du tout										Cela me découragerait totalement	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

6. L'argent que vous devez dépenser pour vous trouver un emploi

Cela ne me découragerait pas du tout										Cela me découragerait totalement	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

7. Le fait d'avoir à vous faire un horaire, vous lever le matin, etc.

Cela ne me découragerait pas du tout										Cela me découragerait totalement	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

8. Le fait qu'il y a peu d'emplois disponibles

Cela ne me découragerait pas du tout										Cela me découragerait totalement	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

IV) VOTRE OPINION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

Indiquez à quel point vous êtes d'accord ou en désaccord avec les opinions suivantes sur une échelle de 1 à 4.

- 1 = tout à fait en désaccord
 4 = tout à fait en accord
 2 = un peu en désaccord
 3 = un peu d'accord

1. Avoir un emploi est bien plus une question de chance que de choix

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

2. Se trouver de l'emploi nécessite de connaître les bonnes personnes

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

3. On est seul responsable de ses réussites à l'école

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

4. Pour se trouver un emploi il faut se fier à l'avis des spécialistes comme ceux qu'on rencontre à l'Emploi Québec

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

5. Se trouver un emploi dépend principalement des efforts que l'on fait

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

6. Dans tout travail, on peut toujours retirer quelque chose de positif

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

7. Pour apprendre à l'école il faut s'impliquer et faire des efforts

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

8. On reste à l'école parce qu'on n'a rien d'autre à faire

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

9. On ne travaille que pour obtenir un statut social

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

10. Au travail, il faut faire preuve d'initiative

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

11. On est entièrement responsable de son avenir

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

12. Le marché du travail est inaccessible. Les efforts ne servent à rien

Tout à fait en désaccord	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4

V) CE QUE VOUS VOUS SENTEZ CAPABLE DE FAIRE

Cette section décrit différents comportements que réalise une personne qui se cherche un emploi ou qui souhaite retourner aux études. Sur une échelle de 1 à 10, indiquez jusqu'à quel point vous vous sentez capable de faire chacun d'eux.

1. Je me sens capable d'étudier pour obtenir un diplôme

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

2. Je me sens capable d'obtenir un emploi de mon choix

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Pour chercher un emploi, je me sens capable de :

3. Faire les démarches nécessaires pour me procurer les informations dont j'ai besoin (ex. : noms et adresses des personnes à contacter, etc.)

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

4. Faire mon CV pour qu'il donne une bonne image de moi

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

5. Faire des démarches de recherche d'emploi sans l'aide de personne

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

6. Convaincre un employeur que je serai un bon employé

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

7. Bien performer à une entrevue d'emploi

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

8. Adopter un mode de vie qui m'oblige à me coucher tôt, me lever tôt, etc.

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

9. Travailler dans des conditions difficiles ou stressantes

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

10. Passer toute une session sans arriver en retard à mes cours et sans m'absenter

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

11. Lire des textes difficiles

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

12. Étudier assez pour avoir de bonnes notes aux examens

Pas du tout capable				Moyennement capable				Tout à fait capable			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

VI) LES PERSONNES DANS VOTRE VIE

Indiquez à quel point vous êtes en accord ou en désaccord avec les énoncés qui suivent en utilisant l'échelle de 0 à 10. Si l'énoncé ne s'applique pas à vous, encerclez «NSP».

Dans quelle mesure, les personnes suivantes pensent que vous devrez vous chercher un emploi dans la prochaine année :

1. Les professionnels comme ceux que vous rencontrez à *La Réplique*

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord						Tout à fait d'accord	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

2. Votre partenaire

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord						Tout à fait d'accord		Pas de partenaire
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP	

3. Vos amis proches

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord						Tout à fait d'accord		Pas d'amis proches
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP	

4. Vos parents ou autres personnes qui remplacent vos parents

Tout à fait en désaccord				Ni d'accord, ni en désaccord						Tout à fait d'accord		Pas de parents
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP	

Indiquez maintenant jusqu'à quel point vous pensez que ces personnes vont vous aider à vous chercher un emploi dans la prochaine année.

5. Les professionnels comme ceux que vous rencontrez à *La Réplique*

Ne vont vraiment pas m'aider										Vont vraiment m'aider	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

6. Votre partenaire

Ne va vraiment pas m'aider										Va vraiment m'aider		Pas de partenaire
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP	

7. Vos amis proches

Ne va vraiment pas m'aider										Va vraiment m'aider		Pas d'amis proches		
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP			

8. Vos parents ou autres personnes qui remplacent vos parents

Ne va vraiment pas m'aider										Va vraiment m'aider		Pas de parents		
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP			

Indiquez pour terminer jusqu'à quel point il vous semble important de faire ce que ces personnes attendent de vous pour votre recherche d'emploi.

9. À quel point il vous semble important de faire ce que les professionnels de *La Réplique* attendent de vous

Pas important du tout											Extrêmement important	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		

10. Votre partenaire

Pas important du tout										Extrêmement important		Pas de partenaire		
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP			

11. Vos amis proches

Pas important du tout										Extrêmement important		Pas d'amis proches		
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP			

12. Vos parents ou autres personnes qui remplacent vos parents

Pas important du tout										Extrêmement important		Pas de parents		
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NSP			

VII) VOS DÉMARCHES POUR VOUS TROUVER UN EMPLOI

Bloc 1

1. Au cours des 12 derniers mois, avez-vous occupé un emploi payé?

Oui Non (passez au bloc 2)

2. Pendant combien de semaines avez-vous travaillé au cours des 12 derniers mois? _____

3. Combien d'emplois différents avez-vous eu au cours des 12 derniers mois? _____

4. Quels étaient ces emplois? _____

5. Actuellement, occupez-vous un emploi payé en dehors du programme de *La Réplique*?

Oui Non (passez au bloc 2)

6. Depuis combien de semaines occupez-vous votre emploi actuel? _____

7. Combien d'heures par semaine travaillez-vous? _____

8. Sur une échelle de 1 à 100, à quel point êtes-vous satisfait de cet emploi? _____
(0 à 100)

Bloc 2

Au cours des douze derniers mois, avez-vous fait les activités non payées suivantes?

- | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| 1. Stage non payé | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| 2. Bénévolat | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| 3. Programme du gouvernement | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| 4. Autre activité professionnelle non payée | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
- Précisez _____

Bloc 3

1. Au cours des 12 derniers mois, avez-vous rencontré des intervenants pouvant vous aider à vous trouver un emploi?

- Oui (une fois) Oui (plus d'une fois) Non (passez au bloc 4)

2. Les intervenants que vous avez rencontrés travaillaient pour :

- | | | |
|---------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| - Emploi Québec | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| - Un Carrefour Jeunesse-Emploi | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| - Un club de recherche d'emploi | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| - Une entreprise d'insertion | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| - Autre (précisez) _____ | | |

Bloc 4

Au cours des 12 derniers mois, avez-vous utilisé les moyens suivants pour vous chercher un emploi?

- | | |
|--|---|
| 1. Envois de CV à des employeurs potentiels | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |
| 2. Appels téléphoniques dans des entreprises | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |
| 3. Rencontres d'employeurs | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |
| 4. Consultation de journaux | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |
| 5. Consultation de guichets d'emplois | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |
| 6. Consultation de sites Internet | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |
| 7. Appels de personnes que vous connaissez et qui pourraient vous mettre en contact avec des gens pouvant vous embaucher | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |
| 8. Autre (précisez) _____ | <input type="checkbox"/> Oui (une fois)
<input type="checkbox"/> Oui (plus d'une fois)
<input type="checkbox"/> Non |

Bloc 5

Quel type d'emploi aimerez vous avoir?

Bloc 6

Au cours des 12 derniers mois, avez-vous l'impression d'avoir effectué des changements importants dans votre mode de vie?

Oui Non (passez au bloc 7)

Pourriez-vous indiquer les changements importants que vous avez effectués?

Bloc 7

Avez-vous l'impression d'avoir à effectuer des changements importants dans votre mode de vie?

Oui (lesquels) Non

VIII) QUEL GENRE DE PERSONNE ÊTES-VOUS?

Cette section présente différentes caractéristiques qui décrivent les gens. Indiquez jusqu'à quel point ça vous ressemble sur une échelle de 0 à 10. Précisez également si la caractéristique présentée devrait être améliorée.

1. Je suis une personne autonome

Ça ne me ressemble pas du tout		Ça me ressemble tout à fait		À améliorer								
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

2. Je suis une personne qui a du mal à dire ce qu'elle pense

Ça ne me ressemble pas du tout		Ça me ressemble tout à fait		À améliorer								
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

3. J'ai confiance en moi

Ça ne me ressemble pas du tout		Ça me ressemble tout à fait		À améliorer								
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

4. J'ai une certaine facilité à me mettre dans le trouble

Ça ne me ressemble pas du tout		Ça me ressemble tout à fait		À améliorer								
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

5. J'ai de la facilité à régler les conflits avec les autres

Ça ne me ressemble pas du tout		Ça me ressemble tout à fait		À améliorer								
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

6. J'ai de la difficulté à me lever le matin ou à respecter un horaire

Ça ne me ressemble pas du tout		Ça me ressemble tout à fait		À améliorer								
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

7. J'ai de la facilité à travailler en équipe

Ça ne me ressemble pas du tout		Ça me ressemble tout à fait		À améliorer								
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non

8. J'ai tendance à me méfier des gens que je ne connais pas

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

9. Je considère que je suis dépendant de mes amis ou que je me laisse influencer par eux

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

10. Je me mets facilement en colère

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

11. Je me tiens en forme en faisant diverses activités physiques

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

12. J'ai de la difficulté à m'entendre avec les membres de ma famille

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

13. J'ai de la difficulté à suivre les règles qui peuvent m'être imposées

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

14. Je dors à des heures qui me permettent de bien fonctionner

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

15. Quand je travaille, il m'est facile de rester attentif et concentré

Ça ne me ressemble pas du tout	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
0 1 2 3 4 5 6 7 8	9 10	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non

16. Il m'est facile de résister à mes tentations ou à mes envies

Ça ne me ressemble pas du tout	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
												<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	

17. Je suis une personne bien organisée

Ça ne me ressemble pas du tout	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ça me ressemble tout à fait	À améliorer
												<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non	

IX) SOUTIEN SOCIAL

Voici une série d'énoncés avec lesquels j'aimerais que vous me disiez si vous êtes en accord ou en désaccord.

1. Vous avez le sentiment de n'avoir de relations étroites avec personne

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas

2. Les autres ne vous considèrent pas compétent

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas

3. Vous sentez que vous faites partie d'un groupe qui partage vos attitudes et vos valeurs

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas

4. Vous ne croyez pas que les autres reconnaissent vos talents et vos habiletés

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas

5. Il y a une personne à qui vous pouvez parler de décisions importantes à prendre dans votre vie

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas

6. Personne ne partage vos intérêts ni vos préoccupations

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas

7. Il y a des gens qui admirent vos talents et vos habiletés

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas

8. Personne n'aime faire les choses que vous faites

- Très en accord
- En accord
- En désaccord
- Très en désaccord
- Je ne sais pas