

# Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

## Famille, réseaux et persévérance au collégial technique Phase 2

### Chercheur principal

Sylvain Bourdon, Université de Sherbrooke

### Co-chercheur(s)

Johanne Charbonneau, Institut national de la recherche scientifique (INRS-UCS)

Louis Cournoyer, Université du Québec à Montréal

Lynn Lapostolle, Cégep du Vieux Montréal

Thérèse Létourneau, Cégep de Sherbrooke

### Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Sherbrooke

### Numéro du projet de recherche

2008-PE-118387

### Titre de l'Action concertée

Persévérance et réussite scolaires - Phase 2

### Partenaire(s) de l'Action concertée

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC)

**Programme Actions concertées**

Article promotionnel

**Famille, réseaux et persévérance au collégial technique  
Phase 2**

**Chercheur principal**

**Sylvain Bourdon, Université de Sherbrooke**

**Co-chercheur(s)**

Johanne Charbonneau, Institut national de la recherche scientifique (INRS-UCS)

Louis Cournoyer, Université du Québec à Montréal

Lynn Lapostolle, Cégep du Vieux Montréal

Thérèse Létourneau, Cégep de Sherbrooke

**Établissement gestionnaire de la subvention**

Université de Sherbrooke

**Numéro du projet de recherche**

2008-PE-118387

**Titre de l'Action concertée**

Persévérance et réussite scolaires - Phase 2

**Partenaire(s) de l'Action concertée**

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC)

Malgré une récente tendance à l'amélioration des taux de réussite à l'ordre collégial, à peine moins de la moitié des nouveaux inscrits dans les programmes préuniversitaires et du tiers de ceux inscrits dans le secteur technique obtiennent leur diplôme dans les délais prévus. Quels sont les effets de l'environnement scolaire et familial sur les parcours scolaires à cet ordre d'enseignement? Voilà ce que le projet Famille, réseaux et persévérance au collégial technique, seconde phase d'un projet ayant débuté en 2004, vise à comprendre. À titre d'exemple, mentionnons que les réseaux sociaux des jeunes sont l'objet de recompositions massives et intenses lors des premiers mois d'études collégiales, et que ces recompositions prennent des formes différentes selon le secteur d'études. La famille, les amis et les connaissances jouent un rôle important dans la vie des cégépiennes et cégépiens en général, et dans la réussite des études collégiales en particulier. Lors de l'entrée au cégep, nombreux sont les jeunes tiraillés entre leur quête de l'autonomie, d'un côté, et le besoin d'être soutenu par leur entourage, leurs parents notamment, de l'autre. Dans cette perspective, l'on ne s'étonnera pas d'apprendre que les jeunes qui réussissent le mieux au cégep sont ceux qui peuvent compter sur un réseau social qui appuie leur projet d'études et qui les soutient tout en respectant leur besoin d'autonomie. Le projet Famille, réseaux et persévérance au collégial technique, qui comportait un important volet de transfert des résultats, a rejoint un éventail large des membres du personnel des établissements d'enseignement, des étudiantes et étudiants mais, aussi, fait encore inusité, leurs parents.

**Programme Actions concertées**

Résumé

**Famille, réseaux et persévérance au collégial technique  
Phase 2**

**Chercheur principal**

**Sylvain Bourdon, Université de Sherbrooke**

**Co-chercheur(s)**

Johanne Charbonneau, Institut national de la recherche scientifique (INRS-UCS)

Louis Cournoyer, Université du Québec à Montréal

Lynn Lapostolle, Cégep du Vieux Montréal

Thérèse Létourneau, Cégep de Sherbrooke

**Établissement gestionnaire de la subvention**

Université de Sherbrooke

**Numéro du projet de recherche**

2008-PE-118387

**Titre de l'Action concertée**

Persévérance et réussite scolaires - Phase 2

**Partenaire(s) de l'Action concertée**

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC)

Le projet Famille, réseaux et persévérance au collégial technique s'inscrit dans la foulée du projet Famille, réseaux et persévérance des élèves à risque au collégial (Bourdon et al., 2007), dont il représente la seconde phase. Dans le but de contribuer à une meilleure compréhension des effets de l'environnement scolaire et familial sur les parcours scolaires à l'ordre collégial, nous avons poursuivi trois objectifs dans le cadre de cette seconde phase : décrire la dynamique des parcours et celle des réseaux des étudiantes et étudiants de cet ordre d'enseignement et en détailler les variations selon le sexe et le contexte de la formation technique; comprendre l'articulation entre ces dynamiques et le sens qui est conféré par les jeunes à leurs décisions d'orientation, de poursuite ou d'interruption des études; stimuler le transfert des résultats et leur appropriation par le milieu collégial pour améliorer les pratiques de soutien à la réussite des élèves.

Le projet Famille, réseaux et persévérance au collégial technique a été conçu selon l'approche méthodologique, les méthodes de collecte ainsi que les stratégies et techniques d'analyse utilisées dans le cadre de la première phase de l'étude. Ainsi, après les avoir interrogés à trois reprises de 2004 à 2007, nous avons suivi jusqu'en 2009 la cohorte de jeunes fréquentant les cégeps de Sherbrooke et du Vieux Montréal. Nous avons aussi constitué et interviewé à trois reprises, de l'automne 2007 à l'automne 2008, une nouvelle cohorte composée de 53 jeunes inscrits dans un programme du secteur technique dans l'un ou l'autre des deux mêmes collèges.

Au cours de la première phase de l'étude, les analyses quantitatives menées sur la transformation des réseaux sociaux des jeunes ont montré combien ces réseaux sont l'objet de recompositions massives et intenses. La poursuite et le raffinement des analyses nous a permis de mettre en lumière des différences de rythme dans le développement des réseaux, qui ne se fait pas toujours de manière linéaire mais qui, dans certains cas, procède par « poussées », précédées et suivies de périodes de stabilité. De plus, nous pouvons maintenant affirmer que le secteur d'études est associé à des différences importantes en lien avec la transformation des réseaux. Par exemple, au cours de leurs trois premières sessions d'études collégiales, les jeunes inscrits dans le secteur technique lient davantage de nouveaux liens au cégep, et moins au travail, que leurs consœurs et confrères inscrits dans un programme préuniversitaire.

Le projet Famille, réseaux et persévérance au collégial technique nous a permis d'approfondir notre compréhension des modes d'influence des relations sur les parcours des cégépiens et cégépiennes, et de mettre en lumière le rôle des anticipations, tant sur les parcours que sur la transformation des relations qui peut être initiée par les jeunes dans le cadre de certaines réorientations. Par ailleurs, contrairement à ce que laisserait suggérer une lecture développementale linéaire, notre étude montre non seulement la grande instabilité des projets professionnels des jeunes au cours des premiers mois d'études collégiales mais également que les jeunes arrivent rarement au cégep en situation d'exploration pour peu à peu se fixer au regard d'un projet clairement défini.

Alors que certains auteurs établissent un lien fort entre le nombre d'heures de travail pendant les études et l'interruption scolaire, les résultats de notre enquête indiquent que, pour les jeunes qui fréquentent l'ordre collégial, formation et travail s'entremêlent aux temps libres, ces trois éléments n'étant ainsi pas considérés comme contradictoires mais plutôt comme complémentaires. Formation et travail peuvent même se révéler des occasions de sécuriser les jeunes dont le parcours d'insertion sociale et professionnelle est incertain. Malgré tout, les conflits entre les études et le travail peuvent être importants et, pour plusieurs, les dépenses récurrentes liées à l'acquisition ou à l'entretien d'une automobile ou d'un téléphone cellulaire, obligent à travailler tout en étudiant.

Pour ce qui concerne le transfert des résultats et leur appropriation par le milieu collégial, nous avons choisi la voie de la communication orale devant des instances formelles, de la communication orale ou hybride dans le cadre de rencontres scientifiques ou professionnelles et de la communication écrite visant des publics distincts pour ce qui des stratégies de vulgarisation des résultats de la recherche. Nous avons, de plus, mis sur pied une table des décideuses et décideurs, et organisé un atelier.

Nos efforts visant le transfert des connaissances a rejoint un éventail non négligeable des membres du personnel des établissements d'enseignement, notamment le personnel cadre, le personnel professionnel, le personnel enseignant et le personnel de soutien, d'une part, ainsi que les étudiantes et étudiants, et leurs parents, d'autre part. Depuis la session de l'hiver 2010, le site

Web du Cégep de Sherbrooke comporte un microsite à l'intention des parents, microsite dont le contenu provient des résultats de la première phase de la recherche. Et comme il semble que de plus en plus de jeunes soient accompagnés de leurs parents au cours des portes ouvertes tenues dans les collèges, le personnel du Cégep de Sherbrooke qui organise cette activité a modifié la formule existante afin de proposer aux parents une rencontre avec un membre du personnel professionnel. Pendant cette rencontre, les parents reçoivent entre autres le dépliant Réussir ensemble, qui découle du projet. La brochure et l'affichette du même nom ont par ailleurs été distribuées aux membres du personnel qui assument une responsabilité particulière au regard de la réussite dans les deux collèges. Plusieurs autres formes d'appropriation des résultats par les collèges ont aussi été documentées dans le cadre de la seconde phase de l'étude.

Outre ce qui est énoncé ci-dessus, nous considérons qu'il est possible d'envisager d'autres retombées au projet Famille, réseaux et persévérance au collégial technique. Nous pensons par exemple à la mise en place de tables de décideurs inspirées à la fois de la mobilisation du savoir et du transfert des connaissances en éducation, et à la pénétration de la notion de probabilité de parcours dans les mesures de soutien à la réussite ou dans la recherche institutionnelle.

**Programme Actions concertées**

Rapport de recherche intégral

**Famille, réseaux et persévérance au collégial technique  
Phase 2**

**Chercheur principal**

**Sylvain Bourdon, Université de Sherbrooke**

**Co-chercheur(s)**

Johanne Charbonneau, Institut national de la recherche scientifique (INRS-UCS)  
Louis Cournoyer, Université du Québec à Montréal  
Lynn Lapostolle, Cégep du Vieux Montréal  
Thérèse Létourneau, Cégep de Sherbrooke

**Établissement gestionnaire de la subvention**

Université de Sherbrooke

**Numéro du projet de recherche**

2008-PE-118387

**Titre de l'Action concertée**

Persévérance et réussite scolaires - Phase 2

**Partenaire(s) de l'Action concertée**

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)  
et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC)

## TABLE DES MATIÈRES

PARTIE A – CONTEXTE DE LA RECHERCHE .....	2
Problématique .....	2
Principales questions de recherche ou hypothèses .....	4
Objectifs poursuivis .....	5
PARTIE B – PISTES DE SOLUTION, RETOMBÉES ET IMPLICATIONS DES TRAVAUX	6
PARTIE C – MÉTHODOLOGIE .....	10
PARTIE D – RÉSULTATS .....	11
La transformation des réseaux sociaux.....	11
L'évolution des projets professionnels .....	14
L'expérience du travail étudiant .....	15
PARTIE E - PISTES DE RECHERCHE .....	19
PARTIE F - RÉFÉRENCES ET BIBLIOGRAPHIE .....	20

## **PARTIE A – CONTEXTE DE LA RECHERCHE**

Le projet *Famille, réseaux et persévérance au collégial technique* s'inscrit dans la suite du projet *Famille, réseaux et persévérance des élèves à risque au collégial*, financé dans le cadre de l'Action concertée FQRSC-MELS Persévérance et réussite scolaire, de 2004 à 2006.

### **Problématique**

Malgré des progrès remarquables accomplis au cours des 40 dernières années, l'accessibilité aux études postsecondaires continue d'être un enjeu majeur des politiques éducatives dans l'ensemble des pays industrialisés (de Broucker, 2005 ; Fisher *et al.*, 2005 ; Unesco, 1998). Au Québec, malgré une récente tendance à l'amélioration des taux de réussite à l'ordre collégial, seulement 45,1 % des nouveaux inscrits aux programmes pré-universitaires en 2005-2006 ont obtenu leur diplôme dans les deux années prévues, et un total de 72,2 % l'ont obtenu deux ans après ce délai, des proportions qui chutent respectivement à 33,3 % et 61,8 % pour les nouveaux inscrits au secteur technique (MELS, 2009).

Depuis les travaux fondateurs de Tinto (1987), plusieurs considèrent l'interruption des études comme résultant d'une interaction entre l'environnement et les caractéristiques de l'individu. On reconnaît l'influence importante de la famille et des parents sur le cheminement scolaire. Plusieurs enquêtes ont associé une scolarisation parentale et un revenu familial élevés à la poursuite d'études longues chez les enfants (Kellerhals et Montandon, 1991; Statistique Canada, 2001b; Veillette et al., 1993). La poursuite des études

postsecondaires est aussi toujours fortement associée au fait que les parents soient eux-mêmes titulaires d'un grade universitaire (Butlin, 1999).

Par-delà la famille, c'est tout le reste de l'environnement social qui joue dans la construction identitaire et qui peut influencer le parcours du jeune (Looker, 2001), notamment lors du passage au collégial (Roy et Mainguy, 2005). On sait qu'au secondaire, les jeunes ayant interrompu leurs études sont moins susceptibles d'avoir des amis proches ayant poursuivi au delà du secondaire (Statistique Canada, 2002). On a aussi associé les ruptures sentimentales et les maternités précoces aux trajectoires de précarité chez les jeunes femmes (Nicole-Drancourt, 1994). En l'absence d'un projet clairement défini, les relations amoureuses, comme certains liens amicaux forts, peuvent influencer le choix d'un programme ou même d'un établissement d'études collégiales (Bourdon, 1994). Les reconfigurations de réseaux sont aussi susceptibles d'avoir un impact sur le parcours scolaire. Assogba *et al.* (2000) ont montré que, dans le cadre de la mobilité géographique, l'éloignement du réseau initial est susceptible d'encourager davantage l'expérimentation et d'accroître la gamme des influences possibles, tant positives que négatives.

L'environnement social peut influencer le parcours scolaire non seulement avant l'entrée au collège mais aussi durant la période de la scolarité, remettant d'ailleurs tout autant en évidence la nécessité de resituer ce parcours en lien avec d'autres événements ou situations de vie (le travail étudiant notamment) qui peuvent se produire concomitamment. C'est précisément à cette interaction que nous nous intéressons, par l'analyse du rôle de l'environnement social,

représenté par la famille et les réseaux sociaux, ainsi que des événements qui surviennent dans la vie des jeunes pendant leur parcours scolaire.

### Principales questions de recherche ou hypothèses

Pour mieux comprendre l'influence des événements de vie et des relations sociales sur les parcours scolaires, nous avons croisé deux approches théoriques : la perspective biographique (Elder, 1987; Glick, 1947; Passeron, 1990) et l'analyse des réseaux sociaux (Bidart, 2003; Charbonneau, 2003; Fischer, 1982). La phase 1 de notre recherche a permis de confirmer l'hypothèse voulant que les réseaux des jeunes collégiens sont très étendus – en moyenne une trentaine de personnes mais jusqu'à 80 dans certains cas – et surtout constitués de personnes du même âge ainsi que de personnes ayant poursuivi des études supérieures (Bourdon, Charbonneau et Lapostolle, 2006). Les relations amicales y occupent une place prépondérante, mais l'influence des parents se révèle très importante pour la grande majorité, notamment en ce qui concerne le choix d'études au collégial (Milani, 2006). Les données de cette première phase laissaient aussi apparaître des variations importantes entre les types de programmes, l'intensité de la charge de travail, les groupes plus restreints et serrés au secteur technique pouvant avoir une influence sur les types de relations qui se tissent au collège, mais le nombre restreint de jeunes en provenance de ce secteur dans notre échantillon ne permettait pas d'en faire une analyse concluante, une limite à laquelle la phase 2 devait s'attaquer.

Les interactions entre les différentes sphères de vie des jeunes, cible privilégiée de l'approche biographique, est aussi un élément central du projet. Le travail

étudiant, et plus globalement la conciliation études-travail-temps libre, a pu faire l'objet d'analyses particulières.

Les travaux de la phase 1 ont permis de mettre en lumière les différentes formes de soutien fournies aux jeunes par leur environnement social lors du passage au collégial. On sait par ailleurs qu'au-delà du soutien, l'entourage peut jouer un rôle important sur le développement de l'identité et, par-delà, sur l'orientation scolaire et professionnelle. Les travaux de la seconde phase ont ainsi pu se pencher sur la dynamique particulière de transformation du projet professionnel des cégépiens et cégépiennes et le rôle que peuvent y jouer les interactions avec l'entourage.

### **Objectifs poursuivis**

Dans le but de contribuer à une meilleure compréhension des effets de l'environnement scolaire et familial sur les parcours scolaires au collégial, notre projet a poursuivi trois objectifs :

1. Décrire la dynamique des parcours et des réseaux des étudiantes et étudiants du collégial et en détailler les variations selon le genre et le contexte du programme collégial technique;
2. Comprendre l'articulation entre ces dynamiques et le sens qui est conféré par les jeunes à leurs décisions d'orientation, de poursuite ou d'interruption d'études;
3. Stimuler le transfert des résultats et leur appropriation par le milieu collégial pour améliorer les pratiques de soutien à la réussite des élèves.

## **PARTIE B – PISTES DE SOLUTION, RETOMBÉES ET IMPLICATIONS DES TRAVAUX**

Plusieurs types d'auditoires ont été rejoints par certaines des activités réalisées dans le cadre de la deuxième phase du projet, activités qui constituent des retombées de sa première phase : un éventail des membres du personnel des établissements d'enseignement, notamment le personnel cadre, le personnel professionnel, le personnel enseignant et le personnel de soutien; les étudiantes et étudiants, et leurs parents. À la lumière des activités ainsi tenues, nous considérons qu'il est souhaitable de rejoindre les membres de ces auditoires à titre individuel et à titre de membres d'un regroupement.

La portée des actions et leur signifiante sont mis en évidence au point suivant. Soulignons toutefois que les actions qui visent les parents semblent correspondre à des préoccupations de plus en plus présentes au sein du réseau collégial. Il est donc loisible de souhaiter une nouvelle ère de collaboration entre toutes les parties concernées.

Depuis la session de l'hiver 2010, le site Web du Cégep de Sherbrooke comporte un microsite à l'intention des parents, téléaccessible à l'adresse suivante : <http://cegepsherbrooke.qc.ca/officiel/index.php/informations-aux-parents>. Ce microsite renvoie aux efforts de vulgarisation des résultats consentis par l'équipe de recherche. Son contenu provient des résultats de la première phase de la recherche. Sa structure reprend les éléments de la notion de parcours, et la section qui présente le parcours est enchâssée entre une section qui présente le soutien parental et une autre qui présente le soutien offert par le Cégep. Outre de l'information générale, ce microsite propose des réponses aux questions

suivantes : où, quand, comment et pourquoi le soutien parental? En prenant racine dans les résultats de la recherche, il en constitue une retombée importante, qui prend ici la forme des nouvelles technologies de l'information et de la communication et qui vise un public rarement ciblé à ce jour.

Tenir des portes ouvertes est monnaie courante dans le réseau de l'éducation, et ce, à tous les ordres d'enseignement. Or, il semble que de plus en plus de jeunes soient accompagnés de leurs parents au cours de ces visites. Le personnel du Cégep de Sherbrooke qui organise cette activité a modifié la formule existante afin de proposer aux parents, dans le cadre des portes ouvertes, une rencontre avec un membre du personnel professionnel. Pendant cette rencontre, les parents reçoivent entre autres le dépliant *Réussir ensemble* (Bourdon, Cournoyer, Lapostolle, Létourneau et Charbonneau, s. d.). Le microsite leur est brièvement présenté, et un signet qui l'annonce leur est distribué. Ainsi, le renouvellement de cette pratique prend racine dans les résultats de la recherche, prend la forme traditionnelle de la communication en personne et vise elle aussi un public rarement ciblé à ce jour.

Au Cégep du Vieux Montréal, au cours de l'année scolaire 2009-2010, la brochure *Réussir ensemble* (Bourdon, Cournoyer, Lapostolle, Létourneau et Charbonneau, s. d.) et l'affichette *Réussir ensemble* (Bourdon, Cournoyer, Lapostolle, Létourneau et Charbonneau, s. d.) ont été distribuées aux membres de la communauté qui assument une responsabilité particulière au regard de la réussite, c'est-à-dire le personnel professionnel, les cadres, les responsables de coordination départementale, les responsables de projets de soutien à la réussite et le personnel du Service d'aide à l'intégration des élèves, et ce, après que deux

conseillères pédagogiques aient travaillé ensemble de manière à s'appropriier le contenu dans la perspective de soutenir par la suite l'appropriation des autres personnes concernées. Cette retombée vise deux publics rarement ciblés, le personnel professionnel et le personnel cadre.

Au Cégep de Sherbrooke, depuis l'automne 2008, les responsables du programme des Sciences humaines tiennent une fois par année une rencontre à l'intention des parents des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants, et la structure de cette activité reprend les éléments de la notion de parcours. Tout comme pour ce qui est du microsite Web, la partie de cette rencontre qui concerne le parcours est enchâssée entre celle qui présente le soutien parental et celle qui présente le soutien offert par le Cégep. Pendant la rencontre, les parents reçoivent, outre les documents institutionnels, le dépliant *Réussir ensemble*. Cette stratégie de vulgarisation est également utilisée au Cégep du Vieux Montréal, dans le cadre de la rencontre annuelle d'information à l'intention des parents des étudiantes et étudiants qui fréquentent cet établissement. Au Cégep de Sherbrooke, au terme de la rencontre, les parents sont invités à remplir une fiche d'appréciation afin de transmettre leur degré de satisfaction quant à la rencontre.

Dans le cadre de l'élaboration d'un modèle de référence pour un système d'encadrement par programme au Cégep de Sherbrooke, certains éléments de la notion de parcours ont été retenus, à la lumière des résultats préliminaires de notre recherche qui portent sur l'interruption des études, en fonction de la force du dossier scolaire. Les auteurs formulent la recommandation suivante dans leur rapport : « Que la direction du Cégep explore la possibilité de produire [un]

graphique [illustrant les parcours individuels, regroupés en trois catégories : encore aux études, diplômés, ou ayant interrompu les études, et ce, en fonction de la moyenne générale au secondaire (MGS)] pour chaque programme et de les rendre accessibles aux programmes pour des fins d'analyse. » (Fradette, Lépine et Moisan, p. 153). Ils conseillent ainsi que la probabilité de parcours devienne une référence à tout le moins tout aussi importante que la MGS. Les activités visant l'encadrement ne reposent donc plus uniquement sur la notion de « risque » à l'entrée; elles visent dorénavant comme public cible les étudiantes et étudiants en première session d'études collégiales, dans la perspective du soutien aux élèves réellement en difficulté.

Outre ce qui est énoncé ci-dessus, nous considérons qu'il est possible d'envisager d'autres retombées. Nous pensons par exemple à la mise en place de tables de décideurs inspirées à la fois de la mobilisation du savoir et du transfert des connaissances en éducation et à la pénétration de la notion de probabilité de parcours dans les mesures de soutien à la réussite ou dans la recherche institutionnelle.

Les limites relatives aux activités de transfert des résultats, à l'utilisation de nouveaux outils et à la tenue d'activités de vulgarisation sont principalement liées au fait que l'effet des pratiques est difficilement mesurable. Les problèmes liés à la persévérance et à la réussite scolaire sont multifactoriels, il se révèle par conséquent complexe d'effectuer une telle opération.

## PARTIE C – MÉTHODOLOGIE

Le présent projet est conçu selon l'approche méthodologique, les méthodes de collecte et les stratégies et techniques d'analyse utilisées dans le cadre de la phase qui l'a précédé (*voir Bourdon et al., 2007*). Nous avons prévu conduire la seconde phase du projet en poursuivant la collecte auprès des 52 jeunes qui ont été inscrits pour la première fois dans un programme d'études aux cégeps de Sherbrooke et du Vieux Montréal à la rentrée 2003 (C1) et qui ont été interviewés à trois reprises (en trois vagues) au cours de la première phase du projet. Dans le cadre de la seconde phase du projet, nous avons constitué une nouvelle cohorte (C2), composée de 53 jeunes inscrits pour la première fois, à l'automne 2007, dans un programme du secteur technique dans l'un des deux collèges. Dans les faits, au cours des trois vagues d'entrevues menées pendant la seconde phase du projet (Tableau 1), nous avons rencontré 36 jeunes de la C1 (sur 52) en vague 4 et 19 en vague 6, et 52 de la C2 (sur 53) en vague 1 mais seulement 22 en vague 3 (Tableau 2).

Pour ce qui concerne le transfert des résultats et leur appropriation par le milieu collégial, nous avons choisi la voie de la communication orale devant des instances formelles, de la communication orale ou hybride dans le cadre de rencontres scientifiques ou professionnelles et de la communication écrite visant des publics distincts pour ce qui des stratégies de vulgarisation des résultats de la recherche. Nous avons opté pour la mise sur pied d'une table des décideuses et décideurs et l'organisation d'un atelier pour ce qui est des stratégies visant l'appropriation des résultats de la recherche.

## **PARTIE D – RÉSULTATS**

Les quatre sections qui suivent synthétisent les principaux résultats obtenus au cours de cette seconde phase de la recherche. Les trois premières sont en lien avec les deux premiers objectifs de la recherche; nous y abordons, à partir d'analyses du matériel empirique, la transformation des réseaux sociaux, l'évolution des projets professionnels, et l'expérience du travail étudiant. La quatrième découle du troisième objectif du projet et présente les résultats de la stratégie de transfert dans les milieux.

### **La transformation des réseaux sociaux**

Au cours de la première phase du projet, les analyses quantitatives menées sur la transformation des réseaux sociaux des jeunes ont montré combien ceux-ci sont l'objet de recompositions massives et intenses. La poursuite et le raffinement des analyses en phase 2 a permis de faire ressortir quatre types de parcours relationnels distincts (Bourdon, 2011). Ces types renvoient à des différences de rythmes dans le développement des réseaux, qui ne se fait pas toujours de manière linéaire mais qui, dans certains cas, procède par « poussées », précédées et suivies de périodes de plus grande stabilité. Ces différences mettent par ailleurs en évidence des distinctions entre des parcours de repli sur les intimes, et les relations amoureuses en particulier, et des parcours plus axés sur le déploiement tant quantitatif que qualitatif des relations. Alors que plusieurs enquêtes associent fortement les transformations dans les réseaux sociaux des jeunes à la mobilité géographique, au départ du domicile parental ou à l'insertion en emploi, nos analyses ont montré que les transitions à l'intérieur du couloir scolaire – passage secondaire-collégial et poursuite du

collégial – sont riches en reconfigurations des réseaux sociaux et que plusieurs de celles-ci reflètent l’engagement des jeunes dans une période intense d’exploration, d’affirmation de leur identité et de leur autonomie. Une comparaison des réseaux selon le secteur d’études (Tableau 5) montre que les jeunes ayant débuté au technique ont et maintiennent des réseaux significativement moins étendus, mais avec une plus grande proportion de membres intimes, que ceux ayant débuté au secteur préuniversitaire, alors que, dans les deux cas, la proportion de membres hors-famille demeure similaire. Le repli sur les membres intimes arrive passablement plus tard chez les jeunes du préuniversitaire, aux vagues 5 et 6, alors que plusieurs ont débuté leurs études universitaires.

Tel que le laisse présager nos hypothèses de départ, le secteur d’études est associé à des différences importantes en lien avec la transformation des réseaux. Au cours des trois premières sessions, les jeunes qui fréquentent le secteur technique lient davantage de nouveaux liens au cégep, et moins au travail, que ceux du préuniversitaire (Tableau 6). Le phénomène de construction très rapide de l’intimité déjà mis en évidence dans le rapport de la phase 1 semble beaucoup plus important, une fois la première vague passée, pour les jeunes du secteur technique, pour qui plus du quart des nouveaux liens sont qualifiés d’intimes aux vagues 2 et 3, le double de ce qu’on retrouve au préuniversitaire (Tableau 7). Les jeunes du secteur technique ont aussi des proportions beaucoup plus élevées de leurs nouvelles rencontres à qui ils demanderaient conseil et avec qui ils parlent du cégep (Tableau 7), des différences qu’on peut probablement attribuer

aux contextes très différents de ces programmes et à l'esprit de groupe qui est davantage susceptible de s'y implanter.

Sur un plan plus théorique, le projet a permis d'approfondir la compréhension des modes d'influence des relations sur les parcours des cégépiens et cégépiennes (Bourdon, 2009a). Ainsi l'action des sujets sur la composition de leurs réseaux, notamment par ce que nous avons appelé le « Grand Ménage », auquel se consacrent certains à un moment de leur vie (Bourdon, 2009b), se révèle un mécanisme important, constitutif de réversibilité (Charbonneau, 2004) dans le parcours scolaire des jeunes adultes ayant participé à notre enquête. La plupart des approches théoriques qui cherchent à expliquer les processus de sélection et d'influence posent l'affinité entre les personnes aux caractéristiques semblables comme élément favorisant leur rencontre et le renforcement du lien. Elles négligent toutefois la part de sélection des relations qui peuvent être effectuées, non pas en fonction des affinités actuelles, mais en anticipation et en soutien de modifications du parcours de vie, du projet, de l'histoire envisagée par le sujet.

Le concept d'histoire partagée (Bourdon, 2009a) entre les jeunes et les personnes avec qui ils sont en relation, et des dissonances susceptibles de s'immiscer entre ces histoires dans le cadre de bifurcations biographiques, permet de mettre l'accent sur le fait que les relations ne sont pas toutes interchangeables, qu'elles occupent des places différentes dans l'histoire passée et à venir des jeunes et que ces différences teinteront en retour les différents modes de résolution des dissonances à l'intérieur de la dyade. Cette conception, mise en lien avec le phénomène du grand ménage évoqué plus haut, met aussi

en lumière le rôle des anticipations, tant sur les parcours que sur la transformation des relations qui peut être initiée par les jeunes dans le cadre de certaines bifurcations.

### L'évolution des projets professionnels

Le Conseil supérieur de l'éducation (Gouvernement du Québec, 2002) souligne que, «au moment où ils arrivent au collégial, les jeunes vivent sans doute la période de leur vie où ils auront le plus grand nombre de choix à faire » (p. 43) et cite les résultats d'une enquête du Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) selon laquelle la moitié des jeunes admis dans leur premier choix de programme d'études au cégep n'ont pas vraiment le goût d'étudier dans ce programme. L'importance des interruptions d'études et des changements de programme reflète des difficultés importantes dans l'aptitude à faire des choix, à clarifier son identité et à se projeter dans l'avenir pour nourrir la motivation aux études. Ainsi, ce n'est pas parce que ces jeunes font un choix de programme qu'ils sont pour autant motivés et au clair avec eux-mêmes et que leur démarche d'orientation est complétée.

L'analyse des données recueillies dans le cadre de notre projet permet de confirmer la grande instabilité des projets professionnels des jeunes au cours des premiers mois d'études collégiales (Cournoyer, 2008)<sup>1</sup>. L'étude de cette dynamique des projets professionnels chez les jeunes rencontrés fait ressortir deux axes clés, l'axe Direction (ce vers quoi le jeune se dirige professionnellement est-il clair ou flou?) et l'axe Démarche (le jeune pose-t-il ou non des actions concrètement destinées à faire avancer son projet

---

<sup>1</sup> Ce constat et les suivants sur le projet sont développés en détail dans Cournoyer (2008) Bourdon, S. et al. (2010). *Famille, réseaux et persévérance au collégial technique Phase 2*. Action concertée Persévérance et réussite scolaires. Rapport de recherche.

professionnel?). Le croisement de ces axes résulte en une typologie à quatre positions (Figure 1), la Latence, l'Exploration, l'Approfondissement et la Fixation. Contrairement à ce que laisserait suggérer une lecture développementale linéaire, les jeunes n'arrivent pas au cégep en situation d'exploration pour peu à peu se fixer au regard d'un projet plus clairement défini. L'analyse longitudinale montre plutôt que cinq fois plus de jeunes transitent de la fixation à l'approfondissement que l'inverse. Lors de l'entrée au cégep, 9 jeunes sur 10 sont en position de Latence ou de Fixation, soit en absence de démarche au regard de leur projet professionnel. En d'autres mots, les jeunes arrivent au cégep peu actifs à l'égard de leurs projets professionnels, soit parce qu'ils croient avoir déjà trouvé leur voie (ce qui sera fréquemment démenti par la suite, souvent de manière brutale) ou parce qu'ils sont dans l'attente d'une « révélation » qui s'imposera sans initiative de leur part. Au cours des mois qui suivront, au gré des rencontres et des événements scolaires ou extrascolaires, ils auront presque tous entrepris des démarches visant à clarifier ou à faire avancer leurs projets professionnels, que ce soit en rupture ou en continuité avec leur idée de départ.

### **L'expérience du travail étudiant**

La proportion des jeunes de 15 à 19 ans qui allient études collégiales à plein temps et travail pendant l'année scolaire, au Québec, est passée de 39 % en 1995-1996 à 56 % en 2005-2006 (Statistique Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation, 2007). Certains auteurs établissent un lien fort entre un trop grand nombre d'heures de travail simultanément aux études et l'interruption scolaire, avec un seuil critique se situant aux alentours de 15, de 20 (CSÉ, 1992;

Roy, 2003), voire de 25 (Roy, 2006) heures par semaine. Ces données montrent bien l'implantation assez récente et toujours en progression de la combinaison travail-études. La prévalence du travail étudiant, au Québec, comme ailleurs en Amérique du Nord, lui ont fait atteindre un statut de normalité qui contraste avec celui qu'il a dans d'autres pays industrialisés, en France notamment. Les résultats de notre enquête montrent comment, pour les jeunes qui fréquentent l'ordre collégial, formation et travail s'entremêlent aux temps libres, qui ne sont plus nécessairement vus en opposition à ces derniers, mais en complément à ceux-ci. Formation et travail peuvent même être considérés comme des occasions de sécuriser un peu des parcours d'insertion sociale et professionnelle perçus par les jeunes comme incertains (Bourdon, 2010). Pour les collégiens et collégiennes, le travail sur soi est une activité incessante dans le cadre de laquelle le travail salarié est posé à la fois comme une finalité ultime (le travail sur soi vise, à terme, une meilleure insertion en emploi, corolaire d'une meilleure insertion sociale) et comme un moyen parmi d'autres. Construite au fil des années, la place du travail étudiant dans notre société s'est imposée profondément dans l'équilibre du système productif par la mise en place d'une foule de dispositifs institutionnels favorables à la combinaison études-emploi, comme les centres d'emploi pour étudiants qui visent à arrimer l'offre et la demande de main-d'œuvre en période estivale. De plus, la prévalence même de l'emploi chez les jeunes a contribué à assurer sa normativité, ceux qui ne travaillent pas ayant l'impression d'être marginalisés (Bidart, Bourdon et Charbonneau, 2011).

Malgré ce qui précède, les jeunes que nous avons rencontrés et qui travaillent plusieurs heures par semaine avouent presque unanimement éprouver des difficultés dans la gestion de leur agenda et sacrifier fréquemment du temps de loisirs ou d'études au profit de leur emploi. Les conflits études-travail peuvent être importants, notamment dans les emplois de vente au détail où la période d'examens de la fin du semestre de l'automne correspond à la période d'achalandage d'avant les fêtes. Pour plusieurs, l'acquisition et l'entretien d'une automobile est au cœur de cette articulation particulière travail-études-temps libre. Alors que les jeunes qui n'ont pas d'obligation financière rattachée à l'automobile peuvent assez aisément réduire leurs heures de travail, voire délaissé leur emploi en cas de difficultés scolaires ou en période d'examens, cela s'avère beaucoup plus difficile pour les automobilistes. L'utilisation d'une automobile, qui oblige à garder un emploi tout en étudiant et constitue la principale dépense pour plusieurs, est paradoxalement justifiée le plus souvent par la nécessité de soutenir un horaire chargé qui combine études et travail tout en permettant de s'octroyer une portion jugée suffisante de loisirs.

Les retombées de l'emploi étudiant ne se limitent pas au pouvoir d'achat. Ce type d'emploi permet souvent d'explorer des domaines particuliers et de confirmer ou éliminer certaines options en termes de projet professionnel. Pour les jeunes rencontrés, aimer étudier ou bien réussir dans un domaine ne suffit souvent pas à asseoir une décision. Ils se fient davantage à l'expérience du métier ou de l'une de ses dimensions (travailler avec le public...) qu'à l'apprentissage en milieu scolaire, qu'ils jugent trop abstrait. Une analyse comparative de nos données avec l'enquête menée par Bidart et son équipe

auprès de jeunes en France met en lumière les particularités de l'emploi étudiant au Québec, notamment dans l'influence qu'il a sur la formation du rapport au travail des jeunes (Bidart *et al.*, 2011). Cette analyse permet de constater que la relative facilité avec laquelle ils peuvent décrocher un emploi étudiant, et en changer à convenance, mène les jeunes à développer une idée plutôt sereine de leur emploi futur et du marché du travail en général. La prise de responsabilité et l'expérience du travail sous pression, dans la vente notamment, leur procure par ailleurs une vision très concrète des exigences des employeurs. On peut même penser que, en contexte québécois, l'occupation hâtive et massive d'emplois étudiants, du fait des caractéristiques particulières de ce type d'emploi – lien souvent faible avec les aspirations, horaire restreint et flexible, salaire peu élevé –, participe d'une socialisation à la précarité/mobilité professionnelle qui forge la vision du monde du travail des jeunes pour les rendre plus tolérants vis-à-vis de la nouvelle donne de l'emploi qu'ils en viennent à normaliser. Même s'ils perçoivent leur emploi comme temporaire, conjoncturel à leur situation estudiantine, et qu'ils visent presque tous un emploi stable et payant, ils se socialisent, par l'emploi étudiant, à la précarité/mobilité qu'ils relativiseront ensuite au sein même de la stabilité visée. Le marché du travail ne leur donnera pas accès à la stabilité qu'ont connu leurs parents, ils en conviennent, mais l'emploi qu'ils souhaitent occuper au terme de leurs études sera de toute évidence à leurs yeux plus stable que leur emploi étudiant, et c'est cette évolution qui les rend globalement optimistes.

## PARTIE E - PISTES DE RECHERCHE

Les connaissances sur le rôle des parents dans la persévérance et la réussite scolaires à l'enseignement supérieur restent insuffisantes. Toutefois, ce rôle a peut-être déjà fait l'objet de nombreuses études pour ce qui concerne les ordres d'enseignement primaire et secondaire, et, si c'est le cas, il serait sans aucun doute opportun de faire le point en cette matière en procédant à un exercice de métarecherche sur le sujet. Par ailleurs, si nul ne connaît l'évolution du rôle des parents dans la persévérance et la réussite scolaires au fil du cheminement scolaire, d'un ordre d'enseignement à un autre, il pourrait se révéler fort à propos de dresser un tel portrait.

En ce qui concerne la recherche sur l'enseignement supérieur, il reste encore beaucoup à faire pour ce qui concerne la mesure de l'efficacité des objets pédagogiques, comme les pratiques implantées ou renouvelées dans le cadre du présent projet. À cet égard, il serait pertinent d'entreprendre des travaux dans la foulée de ceux qui ont été réalisés par Landry et son équipe (2008) et qui ont conduit à la publication d'un [Outil de transfert de connaissances destiné aux gestionnaires en éducation](#), notamment sur un moyen comme la table des décideurs.

## PARTIE F - RÉFÉRENCES ET BIBLIOGRAPHIE

### Sites web

Deux sites web recensent et reflètent les résultats d'analyse et les retombées sur les milieux du projet dans son ensemble (phases 1 et 2) :

- La section d'information aux parents du Cégep de Sherbrooke :

<http://cegepsherbrooke.qc.ca/~srd/Parents/Index.htm>

- La section Publication du site de l'Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA) : <http://erta.ca/publications.html>

### Autres références pertinentes (sélection)

Bidart, C., Bourdon, S. et Charbonneau, J. (2011). Le rapport au travail de jeunes au Québec et en France : mise en perspective longitudinale. In A. Degenne, C. Mary, S. Moulin et Y. Grelet (dir.), *Les catégories sociales et leurs frontières*. Québec: Presses de l'Université Laval.

Bourdon, S. (2011). La transformation des réseaux sociaux, une dimension du passage à l'âge adulte. In J. Charbonneau et S. Bourdon (dir.), *Regard sur... les jeunes et les relations*. Québec: Presses de l'Université Laval.

Bourdon, S. (2010). La nouvelle jeunesse étudiante, entre études, travail et temps libres. In J. Hamel, C. Pugeault-Cicchelli, O. Galland et V. Cicchelli (dir.), *La jeunesse n'est plus ce qu'elle était* (p. 81-91). Rennes: Presses universitaires de Rennes.

Bourdon, S. (2009a). La poule et l'œuf : environnement social et parcours éducatif des jeunes adultes. In B. Bergier et S. Bourdon (dir.), *Ruptures de*

*parcours, éducation et formation des adultes* (p. 87-116). Paris: Éditions de l'Harmattan.

Bourdon, S. (2009b). Relaciones sociales y trayectorias biográficas: hacia un enfoque comprensivo de los modos de influencia [Relations sociales et parcours biographiques : vers une approche compréhensive des modes d'influence]. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 16(6), 159-177.

Bourdon, S., Charbonneau, J., Cournoyer, L. et Lapostolle, L. (2007). *Famille, réseaux et persévérance au collégial Phase 1*. Rapport de recherche. Sherbrooke: Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA).

de Bourcker, P. (2005). *Accéder aux études postsecondaires et les terminer : la situation des étudiants à faible revenus*. Ottawa : Réseaux canadiens de recherche en politiques publiques.

Fradette, J., S. Lépine et R. Moisan (2010). *Élaboration d'un modèle de référence pour le système d'encadrement par programme au Cégep de Sherbrooke*, Sherbrooke, Cégep de Sherbrooke.

Gouvernement du Québec. (2002). *Au collégial : l'orientation au cœur de la réussite*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

Landry, R., N. Becheikh, N. Amara, S. Ziam, O. Idrissi, Y. Castonguay et N. Halilem (2008). *Outil de transfert de connaissances destiné aux gestionnaires en éducation*, Québec, Université Laval. [En ligne].

<http://kuuc.chair.ulaval.ca/ctce/intro.php>

## Annexe 1 Tableaux et figure

**Tableau 1** Moments des collectes par cohorte d'enquête et par vague (Phases 1 et 2)

	Vague 1	Vague 2	Vague 3	Vague 4	Vague 5	Vague 6
Cohorte 1	Sept-oct 2004	Mai-sept 2005	Sept-oct 2006	Mai-juin 2007	Mai-juin 2008	Mai-juin 2009
Cohorte 2	Sept-oct 2007	Sept-oct 2008	Sept-oct 2009			

Les cases ombrées représentent les collectes de la Phase 1

**Tableau 2** Nombre de jeunes rencontrés selon le collège, par cohorte et par vague (Phases 1 et 2)

	V 1	V 2	V 3	V 4	V 5	V 6	Total
<b>Cohorte 1</b>							
Lionel-Groulx	35	33	31	-	-	-	99
Sherbrooke	30	28	27	19	14	11	129
Vieux-Montréal	31	25	25	17	13	8	119
Total	96	86	83	36	27	19	347
<b>Cohorte 2</b>							
Lionel-Groulx	-	-	-	-	-	-	-
Sherbrooke	27	15	11	-	-	-	53
Vieux-Montréal	25	18	11	-	-	-	54
Total	52	33	22	-	-	-	107

Les cases ombrées représentent les collectes de la Phase 1

**Tableau 3** Nombre de jeunes rencontrés selon le genre, par cohorte et par vague (Phases 1 et 2)

	V 1	V 2	V 3	V 4	V 5	V 6	Total
<b>Cohorte 1</b>							
Femme	50	48	46	20	15	11	190
Homme	46	38	37	16	12	8	157
Total	96	86	83	36	27	19	347
<b>Cohorte 2</b>							
Femme	24	15	9				48
Homme	28	18	13				59
Total	52	33	22				107

Les cases ombrées représentent les collectes de la Phase 1

**Tableau 4** Nombre de jeunes rencontrés selon le programme, par cohorte et par vague (Phases 1 et 2)

	V 1	V 2	V 3	V 4	V 5	V 6	Total
<b>Cohorte 1</b>							
Sc. Humaines	78	72	69	29	22	16	286
T. comptabilité et gestion	7	6	5	3	2	1	24
T. électronique	11	8	9	4	3	2	37
Total	96	86	83	36	27	19	347
<b>Cohorte 2</b>							
T. comptabilité et gestion	4	2	3				9
T. électronique	12	9	7				28
T. éducation spécialisée	11	5	2				18
T. gestion de commerces	12	8	6				26
T. d'intervention en loisir	13	9	4				26
Total	52	33	22	-	-	-	107

Les cases ombrées représentent les collectes de la Phase 1

**Tableau 5** Comparaison des réseaux par vague, selon le secteur (Phases 1 et 2)

	V 1	V 2	V 3	V 4	V 5	V 6
<b>Préuniversitaire</b>	N=78	N=71	N=69	N=29	N=22	N=16
Taille du réseau (N)	30,9	32,8	33,8	35,7	32,8	27,9
Proportion d'intimes (%)	18,9	22,0	22,7	23,7	30,3	35,1
Proportion de membres hors-famille (%)	77,2	78,4	77,9	78,9	78,4	76,5
<b>Technique</b>	N=69	N=47	N=36	N=8	N=5	N=3
Taille du réseau (N)	26,0	24,6	24,7	21,8	23,4	15,3
Proportion d'intimes (%)	25,1	35,9	36,8	34,0	41,9	64,0
Proportion de membres hors-famille (%)	78,1	78,8	76,6	78,5	72,9	72,1

Les différences entre le préuniversitaire et le technique sont significatives pour la taille et la proportion d'intimes pour les trois premières vagues (les cases ombrées identifient les données à interpréter avec prudence car elles se rapportent à un très petit nombre de jeunes) alors que la proportion de membres hors famille ne diffère jamais significativement.

**Tableau 6** Circonstance de rencontre des nouveaux membres du réseau par vague, selon le secteur (Phases 1 et 2)

	Préuniversitaire	Technique	Total
<b>Vague 1**</b>			
Au cégep	36,9	45,3	41,2
Au travail	21,3	12,8	16,9
Autre	41,8	41,9	41,9
Total	100	100	100
<b>Vague 2**</b>			
Au cégep	39,5	47,8	42,7
Au travail	21,0	16,7	19,4
Autre	39,4	35,5	37,9
Total	100	100	100
<b>Vague 3***</b>			
Au cégep	38,9	49,3	42,0
Au travail	19,9	16,9	19,0
Autre	41,2	33,8	39,0
Total	100	100	100

\*  $p \leq 0,05$  \*\*  $p \leq 0,01$  \*\*\*  $p \leq 0,001$

**Tableau 7** Proximité des nouveaux membres du réseau selon le secteur, par vague (Phases 1 et 2)

	Préuniversitaire	Technique	Total
<b>Vague 1</b>			
Intime (%)	8,2	6,7	7,4
À qui demanderait conseil (%)***	11,2	37,9	17,9
Avec qui parle du cégep (%)	--	--	--
<b>Vague 2</b>			
Intime (%)***	12,8	26,7	18,2
À qui demanderait conseil (%)***	14,5	51,7	22,2
Avec qui parle du cégep (%)	34,7	39,0	36,3
<b>Vague 3</b>			
Intime (%)***	13,5	28,0	17,8
À qui demanderait conseil (%)***	14,2	36,2	18,7
Avec qui parle du cégep (%)***	28,2	39,3	31,5

La question « Avec qui parles-tu du cégep » n'avait pas été posée en vague 1 de la première cohorte. \*  $p \leq 0,05$  \*\*  $p \leq 0,01$  \*\*\*  $p \leq 0,001$

**Figure 1** Typologie des états de construction du projet professionnel de jeunes du collégial (Tiré de Cournoyer (2008))

