

LES YEUX GRANDS FERMÉS

Le passage du secondaire au collégial dans des programmes de formation technique



Claire Fortier

*Professeure de sociologie
Collège Édouard-Montpetit*

Le faible taux de diplomation au collégial dans le temps prescrit nous amène à croire que le passage du secondaire au collégial est ardu pour plusieurs jeunes. Qu'en disent les principaux concernés ? Comment vivent-ils l'expérience de ce passage ? Pour répondre à ces questions, une population étudiante, soit 46 jeunes provenant directement du secondaire et inscrits dans des programmes techniques au collégial, a été rencontrée dès les quatre premières semaines de leur entrée au collégial lors d'entrevues individuelles semi-directives¹. L'analyse de leur discours permet de saisir que, au croisement de deux dynamiques (expérimentation et autonomisation), ces jeunes s'engagent dans leurs études les « yeux grands

*« La plupart des élèves
entrent dans l'avenir
comme on entre,
les yeux ouverts,
dans la nuit. »*

François Dubet

fermés² ». Ils ont les yeux grands parce qu'ils désirent réussir leurs études, s'y investir, prendre leur « métier d'étudiant » (Coulon, 1997) au sérieux et ils déploient une réelle motivation pour se projeter dans un projet professionnel. Ils ont aussi les yeux fermés parce que l'horizon demeure incertain et obscur ; ils ont de la difficulté à se projeter dans l'avenir. Pris dans un maelström d'incertitudes qui rend flous leur choix de programme d'études et leur projet professionnel, ils affichent une insouciance ou une désinvolture certaine. « Ainsi, la jeunesse est à la fois un temps suspendu et un temps sérieux. » (Dubet et Martucelli, 1996, p. 252)

Parmi ces jeunes de 16-17 ans, il y a 32 garçons et 14 filles. Cette faible proportion de filles s'explique par le fait qu'il s'agit de jeunes inscrits surtout dans des programmes de techniques physiques. La majorité d'entre eux vivent sous la tutelle parentale. Près de la moitié d'entre eux entreprennent des études plus avancées que celles réalisées par leur mère et un peu plus du tiers comparativement au père.

LE PROCESSUS D'ORIENTATION

Depuis leur choix de programme en cinquième secondaire, la majorité de ces 46 jeunes ne savent pas réellement dans quoi ils s'embarquent et vers quoi ils se dirigent : le choix d'un programme a été et demeure incertain³.

Les motifs du choix de programme

En cinquième secondaire, devant l'impératif de s'inscrire au collégial, il faut prendre une décision. Le choix de programme se fait donc souvent rapidement. Pour la majorité de ces jeunes, il repose certes sur une information qu'ils viennent à peine de recueillir mais aussi sur une expérience non négligeable : la trilogie « bon cours, bon prof, bonnes notes dans ce cours ». Cette trilogie permet souvent de découvrir et de laisser vivre une passion, de développer des talents

1. Ces entrevues sont les premières réalisées dans le cadre d'une recherche longitudinale sur *Les Parcours scolaires en sciences et technologies au collégial* auprès d'une population étudiante globale de 246 personnes interviewées à différentes reprises durant leur formation collégiale.
2. Le document *Les Yeux grands fermés* est disponible sous forme d'une note de recherche au CIRST : www.cirst.uqam.ca
3. Ces jeunes sont à cet égard représentatifs des étudiantes et des étudiants de leur âge. En effet, plusieurs études « témoignent de l'importance de l'indécision vocationnelle chez les jeunes. [...] Près des trois quarts des étudiants de cinquième secondaire n'auraient pas d'idée, semble-t-il, de leur orientation lorsqu'ils amorcent cette dernière année de leurs études secondaires » (Conseil supérieur de l'éducation, 2002, p. 26).

ou d'affirmer des goûts, amenant davantage les jeunes vers le concret et le travail manuel que l'abstrait et le travail intellectuel : ils aiment démonter, bricoler. Derrière cette trilogie se cache souvent une valse-hésitation. Ainsi, plusieurs étudiantes et étudiants ont résisté à la tentation de carrière artistique, professionnelle ou autre, pour finalement choisir une formation technique. Des pré-occupations d'ordre pragmatique ponctuent leur choix : un accès au marché du travail avec un salaire convenable, dans un laps de temps relativement court, sans se fermer pour autant les portes de l'université et en s'inscrivant dans un secteur d'avenir, c'est-à-dire avec un indicateur de placement supérieur à 90 %.

Tout aussi paradoxal que cela puisse paraître, ces jeunes ne sentent pas, en général, renier leur désir, leur rêve de carrière initial, malgré leur choix économiquement et pragmatiquement raisonnable. À titre d'exemple, les filles interrogées aiment la biologie et elles choisissent une formation technique qui en comporte et qui offre de bonnes perspectives d'emploi où elles pourront être utiles socialement, comme trouver un remède au cancer ou au sida. La passion de ces jeunes s'arrime donc à la « raison » dans le sens d'un choix raisonnable. Enfin, la méconnaissance du programme et surtout du métier les amène à idéaliser leur future profession en termes, par exemple, de conditions salariales mirobolantes ou de recherches en laboratoire qui leur permettront de trouver des remèdes aux maladies.

Les parents, principaux acteurs dans le processus d'orientation

Certes, assez régulièrement des professeurs et des professeurs du secondaire et occasionnellement une conseillère ou un conseiller d'orientation⁴

[...] que cette influence soit plus ou moins reconnue, plus ou moins désirée ou plus ou moins forte, la majorité des étudiantes et des étudiants se réfèrent à leurs parents pour les conseiller, les encourager ou les soutenir dans leur choix de programme. [...]

Plusieurs jeunes affirment que leurs parents les ont laissés libres, mais ceux-ci veulent absolument qu'ils aillent à l'université ou qu'ils choisissent un métier prometteur d'emploi.

contribuent au processus du choix de programme. Toutefois, les principaux acteurs sont les parents et, plus particulièrement, le père. Choisir une formation technique s'inscrit, pour près de la moitié de ces jeunes, en continuité avec leur origine sociale et la situation professionnelle des parents. C'est une question d'héritage culturel, d'habitus ; ils reconnaissent les dispositions apprises par l'intermédiaire de leurs parents. Pour certains autres, ils sont conscients d'être en train de gravir des échelons scolaires supérieurs à ceux de leurs parents. Ce passage du secondaire au collégial entraînera donc pour eux une distance de classe

qu'ils devront tranquillement assumer. De plus, que cette influence soit plus ou moins reconnue, plus ou moins désirée ou plus ou moins forte, la majorité des étudiantes et des étudiants se réfèrent à leurs parents pour les conseiller, les encourager ou les soutenir dans leur choix de programme. L'influence parentale est donc importante. Toutefois, celle-ci s'effectue souvent avec une marge de manœuvre sous condition de la réussite professionnelle ; c'est le « fais ce que tu veux », du moment que les résultats scolaires soient là et que l'avenir soit assuré⁵. Plusieurs jeunes affirment que leurs parents les ont laissés libres, mais ceux-ci veulent absolument qu'ils aillent à l'université ou qu'ils choisissent un métier prometteur d'emploi.

Enfin, tout en acceptant l'influence parentale, la majorité de ces jeunes cherchent à prendre une distance, à s'affirmer. Bien qu'une minorité d'entre eux avouent se sentir bien seuls dans leur galère et qu'ils aimeraient avoir plus d'encouragements, il est important, pour la majorité et davantage pour les garçons que pour les filles, de souligner que ce sont eux qui prennent la décision. Filles et gars veulent être maîtres de leur destinée. À l'image de Lucky Luke, ils sont des cow-boys solitaires prêts à cheminer seuls pour trouver leur voie. Le « I'm a poor lonesome cowboy and a long long way from home » de Lucky Luke rejoint leur « Quand j'ai de la misère, je sais me débrouiller. » Toutefois, ce désir d'être maîtres de leur destinée s'exprime dans un espace vide d'interactions sociales significatives. Ce qui se dégage de l'ensemble des entretiens est la faible sociabilité que les étudiantes et les étudiants semblent entretenir tant dans leur réseau familial que social. En effet, ils utilisent très peu leur réseau social comme ressource dans leur orientation et ne cherchent pas réellement à approfondir ce

4. La perception générale des étudiantes et des étudiants semble confirmer les résultats d'autres études sur les services d'orientation souvent perçus de façon négative (Conseil supérieur de l'éducation, 2002, p. 28).

5. Ceci rejoint le concept de « double face » : « C'est alors à l'élève de prendre en charge la double face de l'individualisme moderne : celle de l'épanouissement personnel et celle de la réussite sociale, celle de l'expressivité et celle de l'ascétisme. » (Dubet, 1994, p. 253)

que d'autres personnes savent du programme dans lequel ils veulent s'inscrire et de leur future profession. Plusieurs affirment qu'ils avaient « un peu parlé » à une personne de leur entourage. Dans ce sens, le « fais ce que tu veux » des parents répond à leur quête d'autonomie et révèle le peu de discussions qu'ils semblent avoir avec eux. De plus, ils se fient vite aux quelques informations qu'ils glanent principalement dans des guides de choix de carrière et par la participation à certaines activités offertes. C'est comme s'ils redoutaient le trop plein d'information pour ne pas subir le poids des influences et pour ne pas complexifier le choix. Ils veulent « vivre l'expérience⁶ », souvent en dilettante et en procédant par essais et erreurs. Comme ils le disent à plusieurs reprises : « Je vais essayer. On verra rendu là. »

L'EXPÉRIENCE DE L'ENTRÉE AU COLLÉGIAL

L'analyse du discours de ces jeunes au sujet de leur expérience de l'entrée au collégial (leurs premières impressions du collège, des profs, des pairs, du programme et des cours) fait ressortir cinq dimensions : le cégep est un espace de liberté qui convient agréablement bien à leur quête d'autonomie ; le prof est un nouvel acteur social qui prend de l'importance par l'intérêt manifesté dans les cours ; de nouvelles difficultés sont à affronter ; le programme d'études demeure à l'état de nébuleuse et les relations sociales sont une dimension cachée.

Le cégep, un espace de liberté qui convient à leur quête d'autonomie

Ces jeunes qualifient le cégep de « gros, grand, un labyrinthe », où il est difficile de se retrouver. Il y a beaucoup de monde, d'étudiants, de diversité. C'est

6. Pour « vivre l'expérience », des activités telles que « Portes ouvertes » et « Étudiant d'un jour » mises sur pied dans certains cégeps sont fort appréciées et déterminent parfois le choix d'un programme ou d'un cégep.

un milieu à la fois impersonnel et anonyme mais agréable, chaleureux et non compétitif. Certains semblent apprécier le contraste avec leur petite école secondaire. Ils apprécient la grandeur et l'hétérogénéité ; cela met de la vie dans le cégep et correspond à leur désir d'autonomie. Si certains mettent l'accent sur la difficulté à s'adapter ou expriment ce sentiment de la « foule solitaire », plusieurs sont fiers de ne pas avoir pris trop de temps à s'y retrouver. En règle générale, les premières impressions du cégep s'expriment par : « C'est un changement. Mais j'aime ça. »

En lien avec cette quête d'autonomie, ce qu'ils apprécient le plus au cégep, c'est la fin de la discipline, des nombreux règlements à suivre au secondaire en termes de papiers d'autorisation pour signaler les retards ou les absences, de tenue vestimentaire, etc. Certains trouvent cette absence d'encadrement difficile au début, mais ils sont contents d'être autonomes, libres et responsables. Ils sont conscients que cette latitude nécessite de la motivation et de la discipline personnelles mais ils veulent prendre leurs responsabilités et être enfin pris pour des adultes. Une étudiante illustre bien ce fait : « Ce n'est pas l'idéal, mais sauf que c'est à peu près temps, qu'ils nous laissent faire ce qu'on veut. »

Le prof est un nouvel acteur social qui prend de l'importance par l'intérêt manifesté dans les cours

En ce début d'études collégiales, les impressions des étudiantes et des étudiants à l'égard des profs sont généralement très positives. Le « bon prof » est celui à qui l'on peut parler facilement, qui connaît sa matière, c'est-à-dire qui ne lit pas ses notes de cours et qui sait capter l'attention des étudiantes et des étudiants par son attitude générale. Plusieurs de ces derniers sont agréablement surpris de constater qu'après seulement quelques semaines de cours, des profs les connaissent par leur nom et ils désirent établir un lien de confiance avec eux.

*Le « bon prof »
est celui à qui l'on peut
parler facilement,
qui connaît sa matière,
c'est-à-dire qui ne lit pas
ses notes de cours et
qui sait capter l'attention
des étudiantes et des étudiants
par son attitude générale.*

Ce lien s'établit principalement dans les cours ou par des discussions informelles, qui les incitent à se poser de nouvelles questions, à maîtriser les ficelles de leur métier d'étudiante ou d'étudiant, à leur ouvrir les yeux, quoi ! Ces étudiantes et ces étudiants en formation technique préfèrent néanmoins la pratique à la théorie. La majorité d'entre eux disent aimer ce qui est concret. Ils préfèrent donc les laboratoires parce qu'ils peuvent y manipuler les choses, cloner des carottes, monter des circuits. Ils n'aiment pas les cours où il y a trop de « par cœur » et n'aiment pas l'abstrait. Malgré cette absence de disposition à l'égard de la théorie et même si cela peut parfois relever du paradoxe, deux autres déterminants de l'intérêt sont la réflexion et la nouveauté que suscitent certains cours. Plusieurs étudiantes et étudiants veulent inventer, créer, discuter et se poser des questions à caractère social ou existentiel. Plusieurs sont prêts à : « penser autrement ; [...] comme la table : qu'est-ce qu'une table ? ; [...] on parle de Socrate, la seule chose que je sais, c'est que je ne sais rien ». D'eux-mêmes, ils font peu de distinctions entre les cours de la formation générale et ceux de la formation spécifique. Enfin, même si la révision en début de semestre est acceptée par certains, les cours similaires à ceux du secondaire sont les moins appréciés par les étudiantes et les étudiants.

De nouvelles difficultés sont à affronter

Nonobstant cet intérêt pour les profs et les cours, les étudiantes et les étudiants rencontrés éprouvent certaines difficultés. Plusieurs ont une appréhension à l'égard du français et des mathématiques et, coïncidence, avaient déjà des difficultés dans ces matières au secondaire⁷. C'est la trilogie du bon cours inversée : « Je n'ai pas de bons résultats, je n'aime pas ça et c'est souvent la faute du prof. » La majorité des garçons et certaines filles constatent qu'ils n'ont pas développé l'habitude d'étudier régulièrement et ils se retrouvent sous la menace d'être rapidement dépassés et de prendre du retard. Au secondaire, ils avouent que le temps consacré aux études était assez court ; la majorité n'étudiait pas ou peu et réussissait quand même. La transition entre le secondaire et le cégep est donc difficile

La majorité des garçons et certaines filles constatent qu'ils n'ont pas développé l'habitude d'étudier régulièrement et ils se retrouvent sous la menace d'être rapidement dépassés et de prendre du retard. Au secondaire, ils avouent que le temps consacré aux études était assez court ; la majorité n'étudiait pas ou peu et réussissait quand même.

7. Certains programmes dans lesquels ils sont inscrits n'exigent que le cours de Mathématique 436 du secondaire.

pour plusieurs d'entre eux. D'une part, la réputation de difficulté du cégep peut amener certains étudiants et étudiantes à relativiser et à aborder leurs études d'une manière désinvolte, du moins pour les premières semaines. D'autre part, ils ne sont pas habitués à des heures de cours aussi intenses et à une charge de travail imposante. Très rapidement, les profs entrent dans le vif du sujet et les travaux ne se font pas attendre. Les premières semaines au cégep sont donc un temps d'adaptation à de nouvelles exigences. Même si certains d'entre eux mentionnent qu'ils n'ont pas trop de travail pour l'instant, la plupart des étudiantes et des étudiants croient que la matière deviendra plus difficile et qu'ils devront consacrer plus de temps aux études. Certains mentionnent déjà, en ce début de session, avoir consacré du temps à des devoirs, le soir après l'école. Ils étudient aussi les fins de semaine, parfois même sur les heures de travail rémunéré, pour ne pas être débordés.

L'horaire des cours retient principalement l'attention des jeunes rencontrés. La majorité d'entre eux sont surpris des longues journées de cours qui commencent parfois très tôt pour se terminer tard, entrecoupées d'une plage horaire libre. Plusieurs se plaignent de la difficulté d'étudier le soir après de telles journées, surtout si des heures de transport s'y ajoutent. Ces contraintes ont un impact sur la fatigue et la concentration. Ils sont toutefois conscients de la discipline de travail exigée pour s'engager dans leurs études et de l'organisation de leur temps avec 33 heures de cours par semaine. Ils acquièrent de nouvelles habitudes de travail en tenant compte de leur horaire morcelé. Ils ont déjà repéré au cégep des endroits propices à l'étude et il n'y a pas que la bibliothèque ! Par ailleurs, certains affinent des stratégies d'étude en choisissant de ne travailler que certaines matières ou quand ils éprouvent des difficultés, et quelques-uns de ce groupe tirent un certain plaisir à développer de nouvelles façons de travailler.

Leur programme d'études demeure à l'état de nébuleuse

Si les jeunes rencontrés ont en ce début d'année le cœur à l'ouvrage dans leurs cours, ils n'ont réellement pas une vue d'ensemble du programme d'études dans lequel ils se sont engagés. En fait, les étudiantes et les étudiants parlent très peu de leur programme d'études si ce n'est que pour le qualifier de sérieux, d'exigeant et d'intéressant. Pour eux, les cours ne sont que des pièces d'un casse-tête qui n'est pas encore assemblé. Ils n'ont qu'une vague impression de ce qui les attend dans chacun de ces cours. Étant au tout début de leur première session, ils sont davantage préoccupés par le changement d'environnement, par leur adaptation. Un étudiant livre un beau témoignage sur ce « métier d'étudiant » qu'ils sont en train d'apprivoiser.

[...] je me sens comme un peu débutant, même si, selon moi, c'est un bon programme. [...] je me sens un tout petit peu perdu dans le sens qu'il y a vraiment trop d'information qu'il faut vraiment apprendre pour toute la vie. Ce n'est pas des informations justes pour un cours ou pour l'examen, c'est plutôt pour servir dans le futur. [...] Au secondaire, ce qu'on faisait, on apprenait plutôt pour l'examen. Mais ici, on doit prendre ça un tout petit peu plus au sérieux, ça nous pousse un peu à réfléchir [...] ce n'est pas juste les notions théoriques ; c'est quelque chose avec quoi on va devoir vivre. [...] au secondaire, [c'est] comme une autre école entre primaire et cégep qui sert juste à avoir des préalables pour le cégep tandis qu'au cégep, c'est le métier.

Le métier d'étudiante ou d'étudiant est de plus en plus pris au sérieux ; ils désirent être de véritables professionnels de leurs études même s'ils sont incapables d'évaluer la portée de leur décision. Ils sont à la frontière entre un sentiment d'étrangeté et un sentiment de l'importance.

Les relations sociales sont une dimension cachée

Étudiant en formation technique, ils se sentent davantage appartenir à leur programme qu'au collège. Ainsi, plusieurs affirment l'importance du réseau d'amis et de créer des liens avec les étudiantes et les étudiants du même programme. Quand ils parlent du cégep, ils se réfèrent souvent aux espaces réservés à leur programme technique tels que les laboratoires. Cela dit, il est étonnant de constater que plusieurs d'entre eux n'accordent pas, pour l'instant, une grande valeur à la socialisation avec les pairs. Même si, dans leurs discours, ils accordent une importance à l'amitié, les relations sociales tant amicales qu'amoureuses sont une dimension cachée. Ils ont souvent perdu de vue leurs amis du secondaire et ont envie de rencontrer du nouveau monde, avec les mêmes intérêts qu'eux. Ils parlent très peu de leurs amis, même si certains évoquent la rencontre d'amis les fins de semaine en termes de loisirs. Toutefois, leur priorité est de consacrer tout le temps nécessaire à la réussite de leurs études. Selon eux, il faut s'y faire ; cela fait partie de la vie collégiale. Ils sont prêts à sacrifier du temps de loisirs pour réussir au cégep. Ce qu'ils apprennent, c'est un métier ; ce qui constitue une source de motivation très grande. Enfin, leur conception du temps change. Certains constatent qu'en vieillissant le temps semble se rétrécir, que les journées semblent passer plus vite que quand ils étaient petits et qu'ils n'auront pas le temps de réaliser tout ce qu'ils voudraient réussir à faire.

LES YEUX GRANDS FERMÉS ?

L'analyse du discours de ces 46 jeunes nous incite à penser qu'au passage du secondaire au collégial convergent deux dynamiques qui caractérisent bien la jeunesse au moment de l'entrée dans la vie adulte : l'expérimentation et l'autonomisation. L'expérimentation peut être définie comme une période durant laquelle le jeune : « au gré d'essais et d'erreurs, d'approximations successives, construit progressivement son identité sociale et

professionnelle et tente de la faire coïncider avec un statut crédible » (Galland, 2002, p. 52). La valse-hésitation décrite au moment de leur choix de programme illustre dès le départ cette dynamique. De plus, méconnaissant le programme dans lequel ils sont inscrits et les conditions objectives du métier qu'ils seront amenés à pratiquer, ils vivent l'expérience telle qu'elle se présente avec leur « rendu là ». Ils n'ont pas développé une grande stratégie dans leur processus de décision puisque leur choix s'élabore généralement avec peu d'information sur le programme, le métier et les débouchés réels. Ils ont les yeux fermés. L'expérience collégiale se situe dans « le temps de l'étrangeté » (Coulon). En rupture avec les normes et les règles du secondaire, ils ne possèdent pas encore les compétences du métier d'étudiante ou d'étudiant, c'est-à-dire que non seulement ils ne savent pas trop comment s'y prendre pour changer leurs habitudes de travail en fonction d'un nouvel horaire, d'une charge de travail accrue et d'exigences intellectuelles, mais ils n'ont pas encore pris conscience de la nécessité de développer des liens d'affiliation.

Être étudiant, au-delà des cours et de l'activité intellectuelle proprement dits, implique de nouer des contacts, d'établir des dialogues, de mener des activités avec les autres étudiants, qui vous permettent de reconnaître que vous rencontrez les mêmes problèmes, que vous employez les mêmes expressions et que vous partagez en commun le même monde. (Coulon, p. 71)

La dynamique de l'autonomisation rejoint l'étymologie du terme « jeune ». En latin, *juvenis* se définit par la capacité de s'occuper seul de soi-même, des autres et de prendre ses responsabilités (Mayol, 1997). L'autonomisation s'exprime par la quête d'autonomie des jeunes et leur volonté de s'engager dans leurs études. Ils veulent empoigner leur avenir. Le sentiment de l'importance se traduit par l'intérêt manifesté lors des cours,

l'intérêt pour les profs ; ces jeunes sont motivés et ils veulent apprendre... du nouveau surtout. Ils reconnaissent qu'un bon prof est celui qui leur ouvre les yeux. Ils se veulent inventeurs, créateurs. Ils sont prêts à se laisser déstabiliser par « la seule chose que je sais, c'est que je ne sais rien ». Ils ont les yeux grands. Tout les intéresse parce que tout leur est inconnu. Cette dynamique se manifeste dans ce nouvel espace de liberté que leur procure le cégep. De plus, lorsque ces jeunes inscrits dans des programmes de la formation technique idéalisent leur future profession, ils sont loin de se sentir des « galériens de l'économie ». Leur optimisme exprimé dans cette vision idéalisée de l'avenir leur permet une attitude désinvolte. Toutefois, l'importance de l'autre demeure invisible. Contrairement à cette étape de la vie où les individus auraient le plus tendance à se regrouper, cette autonomisation se vit de façon atomisée, c'est-à-dire sans liens d'affiliation.

Le passage du secondaire au collégial se situe aussi au carrefour de deux types de la condition étudiante, à la fois sage et pas sage. D'un côté, ce choix de programme effectué essentiellement pour des raisons économiques et pragmatiques ainsi que cette acceptation bien volontaire des encouragements de leurs parents nous incitent à penser que cette jeunesse est bien sage et soucieuse de s'intégrer sur le marché du travail. D'une certaine façon, en invoquant les débouchés possibles, les parents, les professeurs et les professeurs ou les conseillères et les conseillers d'orientation leur inculquent l'incertitude devant un avenir mal assuré. Ils veulent un bel avenir qualifié plus souvent qu'autrement par l'aspect matériel que par la réalisation de soi. Un sentiment d'insécurité vient rhabiller celui de l'affirmation puisque la confiance de ces jeunes en eux est ébranlée par cet horizon professionnel aux contours flous. De plus, ils acceptent le programme dans lequel ils sont inscrits sans vraiment le connaître. Enfin, cette volonté de prendre leur métier d'étudiante et d'étudiant au sérieux les rend bien

dociles, prêts à rompre avec leurs amis et à sabrer dans leur temps de loisir pour étudier. « Il faut s'y faire ! » D'un autre côté, avec leurs goûts d'arrimer leur choix de programme en laissant vivre une passion, de prendre une distance de leurs parents, de vivre l'expérience d'un choix de programme souvent en dilettante et d'être autonomes dans ce nouvel espace de liberté, ces jeunes ne sont pas si sages. C'est leur façon de se prendre en charge.

À 17 ans, pris au carrefour de ces dynamiques d'expérimentation et d'autonomisation et d'une condition étudiante à la fois sage et pas sage, quelle forme prend leur engagement dans leurs études ? Ce choix effectué sans grande conviction ne dénote-t-il pas un certain manque de sérieux, de curiosité à l'égard de la profession à laquelle ils aspirent ? Certes, cette quête d'autonomie se conjugue avec une immaturité vocationnelle. L'inscription au collégial propulse les jeunes dans un moment intensif quant à leur avenir. Sans être capables de s'y projeter, ils jouent à pile ou face, avancent à tâtons, les yeux fermés, ne pouvant pas encore avoir une position réflexive sur leur choix en relation avec leurs propres pratiques. Ils sont en quête d'autonomie sans être bien armés. Ils ont donc de la difficulté à s'assumer, à s'engager. À 17 ans, les jeunes ne sont plus des enfants et ils entrent dans le monde adulte par la grande porte de la décision vocationnelle : le choix professionnel étant un des référents les plus importants de l'identité individuelle. Ils agissent en bons « petits débrouillards », responsables, volontaires et désireux de trouver un sens à leur vie. Tout se passe comme s'ils grandissaient trop vite, comme s'ils n'étaient pas prêts à assumer les conséquences de leurs actes.

Le discours de ces jeunes est éloquent. D'un côté, il ne nous apprend rien, cette période de la vie étant marquée par l'expérimentation, l'immaturité et l'autonomisation. D'un autre côté, on est surpris de leur volonté de s'engager dans leurs études, de leur facilité d'adaptation, de la place qu'occupent certains acteurs

tels que le père et les profs du collégial et de l'absence des pairs. Ce discours de jeunes reflète bien aussi le paradoxe de cette jeunesse marquée par une lucidité qui les rend souvent pragmatiques et du désir de liberté, d'ouverture et de créativité s'inscrivant tant dans un espace d'illusion que de conformisme social.

Ainsi, pour faciliter cette transition entre le secondaire et le collégial, l'enjeu est de taille. Il relève d'un autre paradoxe caractérisé tant par un temps indispensable pour apprendre à assumer seul son autonomie, pour jouir de cette liberté trouvée au collégial et pour créer des liens que par la nécessité de leur apprendre à être autonomes, de les encadrer et de leur « ouvrir les yeux ». Comment pourrait-on favoriser cette conquête de l'autonomie ? Ce dont ils ont besoin, ce n'est pas tant de l'information, des services, qu'« une qualité d'esprit qui leur permette de tirer parti de l'information » (Mills, 1967, p. 7). Ce dont ils ont besoin, ce sont des mesures non pas pour les contrôler, mais pour les responsabiliser. Ces jeunes veulent être sujets de leur vie, mais tant que l'école jouera un rôle accru de prise en charge, ils ne prendront pas leur formation en main.

L'analyse du parcours scolaire de ces 46 jeunes se poursuit au-delà de ce choix de programme et de leur expérience de l'entrée au collégial. Ainsi, à la fin de la première année, 31 jeunes du groupe

Ce dont ils ont besoin, ce sont des mesures non pas pour les contrôler, mais pour les responsabiliser. Ces jeunes veulent être sujets de leur vie, mais tant que l'école jouera un rôle accru de prise en charge, ils ne prendront pas leur formation en main.

rencontré étaient toujours inscrits dans le même programme, six avaient changé d'orientation, six avaient quitté l'école et nous avons perdu la trace de trois d'entre eux. La prochaine analyse permettra de cerner les motifs d'abandon des études, de changement de programme et de persistance. ■

claire.fortier@colleagem.qc.ca

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Au collégial. L'orientation au cœur de la réussite*, 2002, 122 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Réussir un projet d'études universitaires : des conditions à réunir*, 2000, 126 p.
- COULON, Alain, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF, 1997, 219 p.
- DUBET, François et D. MARTUCCELLI, *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, 1996, 361 p.
- DUBET, François, *Sociologie de l'expérience*, Paris, Seuil, 1994, 272 p.
- GALLAND, Olivier et Marco OBERTI, *Les étudiants*, Paris, PUF, 1996, 123 p.
- GALLAND, Olivier, *Les jeunes*, Paris, la Découverte, 1984/2002, 124 p.
- MAYOL, Pierre, *Les enfants de la liberté. Études sur l'autonomie sociale et culturelle des jeunes en France, 1970-1996*, Paris, L'Harmattan, 1997, 286 p.
- MILLS, C. Wright, *L'imagination sociologique*, Paris, Maspero, 1967, 229 p.

Professeure de sociologie depuis 1984, Claire FORTIER enseigne au collège Édouard-Montpetit depuis 1989 et est l'auteure du manuel d'introduction à la sociologie Les Individus au cœur du social (Les presses de l'Université Laval, 1997). Depuis 2002, elle est membre de l'équipe de recherche La Relève en science et technologie. Cette équipe est rattachée au CIRST (Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie) de l'UQAM.